



**CATOLICA**  
**ESCOLA DAS ARTES**

PORTO

# **Relatório da Prática Profissional e Projeto de Intervenção: O exercício físico e a Bateria: estratégias para maximizar o desempenho no instrumento e controlo da ansiedade.**

Relatório e projeto de intervenção apresentados à Universidade Católica Portuguesa para a  
obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música.

Jorge Tiago Leal Rodrigues Miguel

Porto, junho de 2019



**CATOLICA**  
**ESCOLA DAS ARTES**

PORTO

# **Relatório da Prática Profissional e Projeto de Intervenção: O exercício físico e a Bateria: estratégias para maximizar o desempenho no instrumento e controlo da ansiedade.**

Relatório e projeto apresentados à Universidade Católica Portuguesa para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música, especialização em Percussão (Bateria).

Especialização em: Percussão (Bateria)

Orientadora Científica: Professora Doutora Sofia Serra

Orientadora Pedagógica: Professora Luísa Caiano

Jorge Tiago Leal Rodrigues Miguel

Porto, junho de 2019

# Agradecimentos

Agradeço a todos os que, de uma forma ou de outra, contribuíram para a realização deste trabalho e me apoiaram durante todo o percurso que este sintetiza.

À minha mulher Cláudia e ao meu filho Huguinho, pelo amor, força, carinho e por fazerem de mim uma pessoa cada vez mais feliz.

Aos meus pais, Sérgio e Paula, por todo o apoio, força, colaboração e por serem um exemplo a seguir.

Às minhas orientadoras, Prof.<sup>ª</sup> Dr.<sup>ª</sup> Sofia Serra e Prof.<sup>ª</sup> Luísa Caiano, pela disponibilidade, apoio, colaboração e ajuda para que a realização deste trabalho fosse possível.

A todos os meus alunos, encarregados de educação e colegas do CMSM, docentes e não docentes, que colaboraram, no terreno, para a operacionalização deste projeto.

A todos os meus familiares e amigos que têm acompanhado todo este percurso e me têm dado força para continuar.

# Índice de figuras

FIGURA 1- CURVA DE YERKES/DODSON .....	34
FIGURA 2- RELAÇÃO ENTRE A PERCENTAGEM DA FCMÁX. E PERCENTAGEM DO VO2MÁX. PROPOSTA POR MARION (1994) .....	43

# Índice de gráficos

GRÁFICO 1 - QUESTIONÁRIOS DE DIAGNÓSTICO E AVALIAÇÃO- IDADE .....	45
GRÁFICO 2 - QUESTIONÁRIOS DE DIAGNÓSTICO E AVALIAÇÃO-GÉNERO .....	45
GRÁFICO 3 - QUESTIONÁRIOS DE DIAGNÓSTICO E AVALIAÇÃO- GRAU DE ESCOLARIDADE .....	46
GRÁFICO 4 - QUESTIONÁRIO DE DIAGNÓSTICO- QUESTÃO 4: COSTUMAS DESENVOLVER ALGUMA ROTINA ANTES DOS MOMENTOS DE AVALIAÇÃO/AUDIÇÕES? .....	46
GRÁFICO 5 - QUESTIONÁRIO DE DIAGNÓSTICO- QUESTÃO 5: ANTES DOS MOMENTOS DE AVALIAÇÃO/AUDIÇÕES COSTUMO SENTIR-ME: .....	48
GRÁFICO 6 - QUESTIONÁRIO DE DIAGNÓSTICO- QUESTÃO 5.1: O MEU ESTADO DE ESPÍRITO ANTES DOS MOMENTOS DE AVALIAÇÃO/AUDIÇÕES DEPENDE: .....	48
GRÁFICO 7 - QUESTIONÁRIO DE DIAGNÓSTICO: QUESTÃO 6: COSTUMAS FAZER UM AQUECIMENTO ANTES DAS AUDIÇÕES/MOMENTOS DE AVALIAÇÃO? .....	49
GRÁFICO 8 - QUESTIONÁRIO DE DIAGNÓSTICO- QUESTÃO 6.1: SE RESPONDESTES SIM À PERGUNTA ANTERIOR, POR FAVOR INDICA O QUE COSTUMAS FAZER.....	50
GRÁFICO 9 - QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DA ATIVIDADE- QUESTÃO 4: COMO AVALIAS A ATIVIDADE DESENVOLVIDA? .....	51
GRÁFICO 10 - QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DA ATIVIDADE- QUESTÃO 5: NAS DUAS AUDIÇÕES REALIZADAS NESTE PROJETO SENTI-ME:.....	52
GRÁFICO 11 - QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DA ATIVIDADE: QUESTÃO 6: ACHAS QUE OS EXERCÍCIOS DESENVOLVIDOS CONTRIBUÍRAM PARA MELHORAR O TEU DESEMPENHO NA SEGUNDA AUDIÇÃO? .....	53
GRÁFICO 12 - QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DA ATIVIDADE- QUESTÃO 7: COMO AVALIAS O TEU NÍVEL DE DESGASTE FÍSICO DEPOIS DE REALIZARES OS EXERCÍCIOS DE BATERIA? .....	54
GRÁFICO 13 - QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DA ATIVIDADE- QUESTÃO 8: DEPOIS DA REALIZAÇÃO DOS EXERCÍCIOS DE BATERIA QUE ANTECEDERAM A SEGUNDA AUDIÇÃO SENTI-ME: .....	56
GRÁFICO 14 - QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DA ATIVIDADE- QUESTÃO 9: OS EXERCÍCIOS DE BATERIA INFLUENCIARAM, POSITIVAMENTE, A MINHA CONFIANÇA PARA A AUDIÇÃO? .....	57
GRÁFICO 15 - QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DA ATIVIDADE- QUESTÃO 10: FUTURAMENTE IRÁS APLICAR ESTES EXERCÍCIOS? .....	58

# Siglário

BPM - BATIDAS POR MINUTO  
CMSM - CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO  
FCMÁX - FREQUÊNCIA CARDÍACA MÁXIMA  
KCAL/H - QUIILOCALORIAS POR HORA  
TEIP - TERRITÓRIOS EDUCATIVOS DE INTERVENÇÃO PRIORITÁRIA  
UCP - UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA  
VO2MÁX - VOLUME DE OXIGÉNIO MÁXIMO

# Índice

<b>AGRADECIMENTOS .....</b>	<b>I</b>
<b>ÍNDICE DE FIGURAS.....</b>	<b>II</b>
<b>ÍNDICE DE GRÁFICOS.....</b>	<b>II</b>
<b>SIGLÁRIO .....</b>	<b>III</b>
<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>1</b>
<b>PARTE I - RELATÓRIO DA PRÁTICA PROFISSIONAL.....</b>	<b>3</b>
1. ENQUADRAMENTO.....	3
1.1. Entidade acolhedora .....	3
1.2. Breve referência ao percurso artístico anterior à prática profissional .....	4
1.3. Área de especialização .....	4
1.4. Experiência prévia na instituição .....	4
2. DESCRIÇÃO DETALHADA .....	5
2.1. Contextualização da prática pedagógica no projeto educativo .....	5
2.2. Objetivos do estágio e estratégias .....	6
2.3. Caracterização dos alunos.....	6
2.4. Registo das aulas lecionadas e assistidas .....	7
2.5. Aulas assistidas.....	11
2.6. Planificações e elaboração de materiais pedagógicos .....	18
2.7. Relacionamento com encarregados de educação .....	18
2.8. Integração no grupo profissional .....	19
2.9. Comentários das aulas assistidas .....	19
2.10. Reflexão sobre os resultados obtidos pelos alunos .....	20
2.11. Identificação e descrição dos principais objetivos do estágio e seus resultados .....	20
2.12. Breve descrição do projeto de intervenção pedagógica desde a conceção à execução.....	21
3. AVALIAÇÃO DO PERCURSO REALIZADO.....	22
3.1. Auto-avaliação da prática profissional .....	22
3.2. Coavaliação da prática docente .....	23
4. REFLEXÃO SOBRE A APRENDIZAGEM.....	24
4.1. Síntese das principais aprendizagens efetuadas.....	24
4.2. Perspetiva crítica acerca do desempenho (pontos fortes e pontos a melhorar) .....	24

4.3.	O que gostaria de ter aprendido .....	25
4.4.	Proposta para o desenvolvimento das práticas educativas da escola .....	25
<b>PARTE II - PROJETO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA .....</b>		<b>27</b>
RESUMO.....		28
ABSTRACT.....		29
1.	INTRODUÇÃO .....	30
2.	ESTADO DA ARTE/ CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA.....	32
2.1.	A ansiedade na performance musical .....	32
2.2.	O exercício físico como estratégia para enfrentar a ansiedade na performance .....	35
2.3.	O exercício físico como rotina pré-performance .....	36
2.4.	A Bateria como forma exercício físico .....	37
3.	METODOLOGIA .....	39
4.	APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS .....	44
4.1.	Caracterização da amostra dos questionários de diagnóstico e de avaliação .....	44
4.2.	Análise e interpretação das respostas ao questionário de diagnóstico .....	46
4.3.	Análise e interpretação das respostas ao questionário de avaliação .....	51
5.	CONCLUSÕES E PROJEÇÕES FUTURAS.....	59
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....		62
WEBGRAFIA .....		65
<b>ANEXOS.....</b>		<b>66</b>
ANEXO 1: PLANIFICAÇÃO DAS AULAS DADAS .....		67
Anexo 1.1: Planificação de aula nº1 (28 de novembro de 2018).....		67
Anexo 1.2: Planificação de aula nº2 (13 de fevereiro de 2019).....		77
Anexo 1.3: Planificação de aula nº3 (18 de março de 2019) .....		86
ANEXO 2: GUIÕES DE OBSERVAÇÃO DE AULAS LECIONADAS .....		95
Anexo 2.1: Guião de observação de aula lecionada nº1 .....		95
Anexo 2.2: Guião de observação de aula lecionada nº2 .....		99
Anexo 2.3: Guião de observação da aula lecionada nº3 .....		102
ANEXO 3: EXERCÍCIOS DE AQUECIMENTO ESCRITOS PARA O PROJETO DE INTERVENÇÃO .....		105
ANEXO 4: QUESTIONÁRIO DE DIAGNÓSTICO .....		106
ANEXO 5: QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DA ATIVIDADE .....		108
ANEXO 6: IMAGENS DA REALIZAÇÃO DA ATIVIDADE .....		110
ANEXO 7: EXEMPLO DE PROGRAMA DE AUDIÇÃO.....		112
ANEXO 8: TERMO DE CONSENTIMENTO PARA FILMAR E FOTOGRAFAR OS ALUNOS DURANTE AS AUDIÇÕES.....		113
ANEXO 9: COAVALIAÇÃO DA ORIENTADORA CIENTÍFICA.....		114
ANEXO 10: COAVALIAÇÃO DA DIRETORA DO CMSM E ORIENTADORA COOPERANTE.....		115
ANEXO 11: COAVALIAÇÃO DE COLEGAS DO CMSM .....		116
ANEXO 12: COAVALIAÇÃO DE ALUNOS .....		118

# Introdução

O presente documento representa o culminar do percurso por mim realizado ao longo dos dois anos letivos do Mestrado em Ensino de Música da Universidade Católica Portuguesa.

A sua estrutura encontra-se dividida em duas partes. A primeira parte diz respeito ao relatório da prática profissional e subdivide-se em diferentes secções: uma primeira em que é realizado um enquadramento da entidade acolhedora deste estágio (Curso de Música Silva Monteiro), um breve relato da minha experiência profissional anterior à realização desta prática profissional, uma referência à área de especialização e um pequeno resumo da minha experiência anterior na instituição onde se desenvolveu o estágio; uma segunda parte em que, após uma breve contextualização da prática pedagógica no projeto educativo e caracterização dos alunos envolvidos, é elaborada uma descrição da prática profissional, propriamente dita, com o relato pormenorizado das aulas dadas e aulas assistidas; uma terceira parte em que é feita uma auto-avaliação do percurso realizado, bem como uma coavaliação por parte dos alunos, colegas, orientadora científica e orientadora cooperante; uma quarta secção em que se reflete sobre as principais aprendizagens, resultantes deste estágio, se identificam pontos fortes e pontos a melhorar e se perspetiva o desenvolvimento de ações futuras com vista a melhorar a prática educativa.

A segunda parte deste relatório diz respeito ao projeto de intervenção: “O exercício físico e a bateria: estratégias para maximizar o desempenho no instrumento e controlo da ansiedade.” Este projeto teve, como objetivo, auxiliar os alunos da Escola Curso de Música Silva Monteiro, onde leciono a disciplina de bateria, a enfrentar um problema que pode afetar de forma significativa o seu rendimento e prejudicar o trabalho desenvolvido na sala de aula: a ansiedade na *performance*.

A metodologia implementada teve por base a utilização do exercício físico como rotina pré-performance (Taylor & Wasley, cit. in Williamon, 2004). Depois de escolhida esta metodologia,

foi realizada uma pesquisa bibliográfica sobre os tipos de exercícios mais adequados a implementar e a resposta pareceu poder estar em encarar a própria bateria como forma de exercício físico que, desta forma, teria a dupla função de reduzir a ansiedade e desenvolver capacidades técnicas (Da Le Rue; Draper; Potter & Smith, 2013).

A bateria é, talvez, dos instrumentos fisicamente mais exigentes e dos poucos em que o aquecimento não costuma ser realizado no próprio instrumento, sendo que grande parte dos bateristas somente usa um *practice pad* para esse efeito, focando-se apenas nas mãos, pulsos e dedos (Morgenstein, 2000, p.ii). Na realidade, para tocar bateria, há um conjunto de movimentos muito mais amplo que envolve também, por exemplo, braços, ombros, pernas e pés (Morgenstein, 2000, p.ii). Para este projeto foi então concebido um conjunto de exercícios de aquecimento de bateria, para implementar antes de uma atuação dos alunos e foram desenvolvidos dois questionários: um de diagnóstico e outro de avaliação da atividade realizada. A concepção dos exercícios, propostos neste projeto, pretendeu desenvolver de forma equilibrada os quatro membros, contemplando a maior variedade possível de movimentos utilizados na bateria, tendo como principal objetivo constituir um nível de desafio físico adequado para reduzir os níveis de ansiedade. Os alunos realizaram uma apresentação, em que não houve qualquer tipo de intervenção anterior, tendo sido aplicado, previamente, um questionário de diagnóstico em que se procurou perceber os níveis de ansiedade dos alunos antes destes momentos e quais as rotinas que costumavam desenvolver antes destas atuações, para depois se comparar com um segundo momento performativo (em que existiu uma intervenção prévia). Posteriormente, aplicou-se um novo questionário em que se procurou avaliar eventuais diferenças. A expectativa com a implementação deste projeto, prendeu-se com a possibilidade de diminuição dos níveis de ansiedade antes da performance e consequente melhoria do desempenho dos alunos. A discussão dos resultados, bem como as respetivas conclusões, são apresentadas no final deste relatório.



# Parte I - Relatório da Prática Profissional

## 1. Enquadramento

### 1.1. Entidade acolhedora

O Curso de Música Silva Monteiro (CMSM) é uma escola do Ensino Artístico Especializado de Música da rede do ensino particular e cooperativo (Projeto Educativo CMSM, p.5). A escola foi fundada a 2 de março de 1928, por três irmãs, Carolina, Ernestina e Maria José da Silva Monteiro, tornando-se a primeira e maior escola de música privada do Porto (Projeto Educativo CMSM, p.6).

Atualmente a escola conta com um universo de cerca de 400 alunos, de diferentes estratos sociais, oriundos do distrito do Porto, maioritariamente entre os 10 e os 14 anos de idade (Projeto Educativo CMSM, p.20), que têm à sua disposição uma oferta educativa abrangente. Esta engloba Cursos de Iniciação (Pré-Escolar e Primeiro Ciclo), Cursos Básicos de Música e de Canto Gregoriano (em regime articulado ou supletivo), Cursos Secundários de Instrumento e Formação Musical (regime articulado ou supletivo), Cursos Livres e “*Rockschool*” (Projeto Educativo CMSM, p.15).

O Curso de Música Silva Monteiro, relaciona-se, atualmente, com as escolas de Fontes Pereira de Melo, Clara de Resende e Cerco, devido ao regime de ensino articulado. No âmbito da relação com o agrupamento de escolas do Cerco, abrangido pelo programa governamental de intervenção TEIP (Territórios Educativos de Intervenção Prioritária), o CMSM criou o projeto “Música para Todos”, desenvolvido em parceria com a Câmara Municipal do Porto. Deste projeto surgiu, em 2011, a Orquestra Juvenil da Bonjóia, que tem vindo a ganhar uma dimensão internacional e tem atuado em diversos palcos importantes como, por exemplo, o Teatro Municipal Rivoli, os Paços do Concelho do Município do Porto, a Fundação Cupertino de Miranda e o *Consello de Vilagarcía de Arousa*, entre outros (Projeto Educativo CMSM, p.31).

## **1.2. Breve referência ao percurso artístico anterior à prática profissional**

Nascido em 1979 no Porto, comecei a estudar Bateria aos 14 anos, tendo tido aulas no Instituto Orff do Porto com o Professor Eduardo Lopes e, mais tarde, na Escola de Jazz do Porto com o Professor Koen Van Esch. Participei em vários workshops com bateristas como Peter Erskine, Jamey Haddad, Jon Hazila, Michael Lauren, Marc Miralta, Matt Wilson, Virgil Donati, Rod Morgenstein, Billy Hart, Billy Cobham, entre outros. Em 2006 licenciiei-me em Jazz (Ramo Bateria) na Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo do Porto, onde estudei, por exemplo, com Michael Lauren, Mário Barreiros, Carlos Azevedo, Pedro Guedes, Nuno Ferreira, Paulo Perfeito e Lauren Filipe. Entre 2006 e 2013 lecionei a disciplina de Expressão Musical nas Atividades de Enriquecimento Curricular, tendo trabalhado nas Câmaras de Matosinhos e Maia. Desde 2004 que dou aulas de Bateria, sendo atualmente professor no Curso de Música Silva Monteiro e no Colégio de Nossa Senhora do Rosário. Tenho participado em vários projetos musicais como, por exemplo, Sérgio Lucas, “Os Azeitonas”, “Expensive Soul”, Sofia Ribeiro, João Nuno Kendall, “The Wheatherman”, Dan Mcalister, entre outros.

## **1.3. Área de especialização**

A prática profissional desenvolveu-se na área de instrumento: Percussão (Bateria). As aulas foram lecionadas em regime individual, com a duração de 45 minutos semanais e foram supervisionadas pela orientadora científica e coordenadora do Mestrado em Ensino de Música, Professora Doutora Sofia Serra e pela orientadora pedagógica e diretora do Curso de Música Silva Monteiro, Professora Luísa Caiano.

## **1.4. Experiência prévia na instituição**

Sou docente no Curso de Música Silva Monteiro, desde o ano letivo de 2012/2013, tendo começado, na altura, com um horário letivo de duas horas de ensino articulado e duas horas de curso livre (Rockschool). Desde então, a classe de bateria tem aumentado progressivamente e, atualmente, conto com dezoito blocos no ensino oficial e nove blocos de curso livre. Ao longo

dos sete anos letivos que trabalho nesta instituição, já desempenhei a função de coordenador de turma e, atualmente, de coordenador de departamento (Bateria). Tenho contribuído para a organização de alguns *workshops* de bateria e percussão com nomes como, por exemplo, Eduardo Lopes, Miguel Ralha ou Luís Arrigo e tenho participado como baterista em vários projetos da escola como, por exemplo, a Orquestra Juvenil da Bonjóia.

## **2. Descrição detalhada**

### **2.1. Contextualização da prática pedagógica no projeto educativo**

O presente ano letivo, 2018/19, é o meu sétimo ano enquanto professor do Curso de Música Silva Monteiro, pelo que já tinha, à partida para este estágio, um bom conhecimento desta instituição, das necessidades dos meus alunos e, como tal, alguns objetivos já estavam bem definidos.

Tendo em conta o projeto educativo do CMSM, pode-se constatar a preocupação que a escola tem em “Ser um polo cultural de referência no panorama cultural nacional e internacional, promovendo um ensino de excelência, uma oferta cultural diversificada integrada na comunidade e fortificar a sua vertente internacional proporcionando à comunidade escolar alargar os seus horizontes.” (Projeto Educativo CMSM, p.5). Desta forma a escola promove a formação de um público instruído e com capacidade de compreensão de diversas linguagens musicais, proporcionando também oportunidades aos seus alunos e corpo de docente de poder atuar em diversos palcos da cidade do Porto.

Como tal, torna-se essencial dotar os alunos de competências que lhes permitam poder encarar, da melhor forma possível, todos os momentos performativos, que constituem uma parte essencial do seu percurso formativo. Numa fase inicial, todos os alunos têm, necessariamente, que atuar em audições escolares e em provas de avaliação e alguns, por vezes, são prejudicados pelo fenómeno da ansiedade na performance, que, pode não ter qualquer relação com o seu nível de preparação e de estudo (Correia, 2012; Wilson, 1992 cit. in Oliveira Filho, 2016). Foi a partir deste ponto que surgiu a ideia para o meu trabalho de estágio e projeto de intervenção.

Mais concretamente, no que diz respeito aos alunos de bateria, considero que existe uma lacuna nas suas rotinas de aquecimento antes destes momentos e que também pode contribuir para um aumento da ansiedade. No que diz respeito aos meus alunos, uma grande parte não faz qualquer tipo de aquecimento antes das audições e momentos de avaliação, embora eu, por várias vezes, tenha salientado a sua importância. Os poucos alunos que o fazem apenas executam alguns alongamentos ou utilizam um *practice pad*, o que, conforme veremos mais à frente, poderá ser insuficiente. Foi com base nesta realidade que me propus a escrever um conjunto de exercícios com o objetivo de, simultaneamente, contribuir para uma melhoria no desempenho dos alunos e reduzir os níveis de ansiedade.

## **2.2. Objetivos do estágio e estratégias**

O objetivo principal, com a realização deste estágio, tem a ver com a melhoria da minha prática enquanto docente, através de uma reflexão constante sobre as metodologias a usar na sala de aula e implementação de novas abordagens e diferentes estratégias.

Os outros objetivos, pretendidos com a realização deste estágio, coincidem com os objetivos enunciados no projeto de intervenção e visam colmatar uma necessidade que identifiquei nos alunos, que se relaciona com o aquecimento no instrumento, antes das *performances*, e a ansiedade sentida nestas ocasiões.

Para alcançar estes objetivos escrevi um conjunto de exercícios de aquecimento (ver anexo 3) e organizei dois momentos performativos em que os alunos tiveram a oportunidade de testar esta estratégia.

## **2.3. Caracterização dos alunos**

Leonor Santos (3º grau- regime supletivo)

A Leonor é uma aluna que tem demonstrado sempre um grande interesse pela disciplina. Demonstra uma boa destreza/ coordenação motora, bom controlo de andamento, boa leitura e tem facilidade em adquirir todos os conceitos que lhe são propostos. É também uma aluna que

demonstra possuir bons hábitos de estudo e demonstra ser persistente quando surgem dificuldades para serem ultrapassadas. No entanto, apesar de todas estas características, é uma aluna que revela uma baixa auto-estima e demonstra sempre algum nervosismo quando está perante um momento de avaliação ou audição.

#### Beatriz Reis (3º grau- regime articulado)

A Beatriz é uma aluna com excelentes capacidades e extremamente motivada, para quem os 45 minutos de aula parecem sempre pouco tempo. Demonstra uma grande vontade de aprender, evoluir e possui uma boa coordenação motora, bom controlo de andamento, boa leitura e tem facilidade em adquirir todos os conceitos que lhe são apresentados. É, também, uma aluna que demonstra possuir excelentes hábitos de estudo e que demonstra ser perseverante.

#### Ricardo Cunha (3º grau- regime articulado)

O Ricardo é um aluno que, apesar de ter boas capacidades, tem manifestado algumas dificuldades, fruto de falta de hábitos de estudo. Alguns dos principais problemas diagnosticados estão relacionados com o controlo de andamento, coordenação motora e controlo dinâmico. Para tentar superar estas questões o aluno teve, durante o ano letivo, uma aula extra semanal de apoio ao estudo e os objetivos mínimos foram conseguidos.

### **2.4. Registo das aulas lecionadas e assistidas**

De acordo com o regulamento do mestrado, foram três as aulas dadas por mim e assistidas pela orientadora científica e orientadora cooperante, cujas planificações se encontram em anexo. Tive também oportunidade de assistir a três aulas dadas pela orientadora cooperante, o que se revelou extremamente útil e produtivo.

### **2.4.1. Aula lecionada nº1**

**Aluna:** Leonor Santos (3º grau)

**Data:** 28 de novembro de 2018

**Horário:** 16:30-17:15

Esta foi a décima primeira aula do ano letivo, sendo que até esta aula a aluna tinha feito, essencialmente, trabalho técnico, de leitura de caixa e trabalhado relatório relacionado, sobretudo, com o rock. Conforme referi anteriormente, esta aluna tem sido sempre exemplar, revelando excelentes capacidades e bons hábitos de estudo que se têm traduzido, constantemente, em avaliações de nível cinco a esta disciplina. No entanto, revelou-se bastante nervosa com a presença das duas orientadoras e, mesmo depois de ter sido explicado que se tratava de um momento de avaliação apenas para o professor, sentiu que também estava a ser avaliada, prejudicando, significativamente, o seu desempenho na sala de aula.

No início da aula expliquei à aluna os objetivos de aprendizagem para esta aula, os critérios de avaliação e respetivos descritores de desempenho, de acordo com uma grelha apresentada (ver anexo). A seguir foram feitos uns breves exercícios de aquecimento e executados três rudimentos aprendidos em aulas anteriores (“five stroke roll”, “seven stroke roll” e “nine stroke roll”) começando por tocar apenas na Tarola, posteriormente improvisando por toda a Bateria e usando um ostinato rítmico com o bombo e pratos-de-choque, pretendendo, com este exercício, desenvolver a destreza motora e aquecer os diferentes músculos envolvidos na execução instrumental.

Em seguida, a aluna executou o solo de caixa nº 3 do livro “150 Rudimental Solos” de Charles Wilcoxon, usando o metrónomo (semínima a 50 bpm), procurando obter uma boa sonoridade, controlo de andamento e contraste dinâmico.

Posteriormente, a aluna trabalhou o tema “Way Cool” de Ralph Salmins (Trinity College London Grade 3) apresentado, pela primeira vez, na aula anterior, num contexto “indie rock”. No final

da aula, foi feita a reflexão conjunta sobre o trabalho desenvolvido na aula, em que a aluna fez a auto-avaliação das suas aprendizagens, de acordo com a grelha apresentada no início da aula, e foi marcado o trabalho de casa para desenvolver durante a semana (ver anexo 1.1).

#### **2.4.2. Aula lecionada nº2**

**Aluna:** Beatriz Reis (3º grau)

**Data:** 13 de fevereiro de 2019

**Horário:** 14:15-15h

Esta foi a décima nona aula do ano letivo. Até esta aula a aluna tinha feito trabalho técnico, de leitura de caixa, exercícios envolvendo a aplicação de *“fills”* de bateria em diferentes contextos musicais e trabalhado um reportório relacionado, maioritariamente, com o *Soul/ R&B*.

No início da aula expliquei, à aluna, os objetivos de aprendizagem para esta aula, os critérios de avaliação e respetivos descritores de desempenho, de acordo com uma grelha apresentada. De seguida, foram executados quatro exercícios de aquecimento utilizando todos os componentes da bateria, explorando vários tipos de movimentos e aquecendo, de uma forma equilibrada, os quatro membros.

Seguidamente, a aluna realizou um conjunto de exercícios com pequenas estruturas de quatro compassos, em que desenvolveu a independência motora, e um vocabulário característico de um estilo musical *“Soul/R&B”*, aplicando diferentes tipos de *“fills”* em estruturas de quatro compassos. Os *“fills”* tiveram a duração de 4, 2 e 1 tempo- exercícios 1 a 10, pág 67, *“The Drumset Musician”* (R:Morgenstein/R.Matingly).

Posteriormente, a aluna trabalhou um tema apresentado há duas aulas, num contexto *“Soul/R&B” - “Hard to Handle” (O.Redding)*. No final da aula, foi realizada uma reflexão conjunta sobre o trabalho desenvolvido na aula, em que a aluna fez a auto-avaliação das suas aprendizagens, de acordo com a grelha apresentada no início da aula e eu dei o meu *feedback*, marcando, em seguida, o trabalho de casa.

### 2.4.3. Aula lecionada nº3

**Aluno:** Ricardo Cunha (3º grau)

**Data:** 18 de março de 2019

**Horário:** 17:40-18:25

Esta foi a vigésima terceira aula do ano letivo. Até esta aula, o aluno tinha feito trabalho técnico, de independência motora, de leitura de caixa, exercícios envolvendo a aplicação de “fills” de bateria em diferentes contextos musicais e trabalhado um reportório relacionado com diferentes estilos musicais como, por exemplo, o “Rock”, o “Reggae” e o “Blues”.

No início da aula, expliquei ao aluno os objetivos de aprendizagem para esta aula, os critérios de avaliação e respetivos descritores de desempenho, de acordo com uma grelha apresentada. A seguir, foram feitos alguns exercícios de aquecimento, utilizando padrões rítmicos relacionados com um tema a ser tocado posteriormente- exercícios 1 a 5, pág. 33, “*Drum Set Warm Ups*” (R.Morgenstein).

Em seguida, o aluno apresentou um tema, num contexto “Rock”, que tinha vindo a trabalhar há quatro aulas, procurando obter uma boa sonoridade, controlo de andamento e equilíbrio entre os diferentes instrumentos da bateria- “*Big Foot*” (R.Morgenstein/R.Matingly).

Posteriormente, foi apresentado ao aluno um exercício de independência motora, em que teve que ler diferentes padrões rítmicos no bombo, enquanto manteve um ostinato em três instrumentos (Pratos-de-Choque, “Ride” e Tarola), procurando ter consciência das quatro vozes presentes no exercício- exercício I-A, “*The New Breed*” (G.Chester). No final da aula, foi feita a reflexão conjunta sobre o trabalho desenvolvido na aula, em que o aluno fez a auto-avaliação das suas aprendizagens, de acordo com a grelha apresentada no início da aula. Dei o meu feedback, marcando em seguida o trabalho de casa.



## **2.5. Aulas assistidas**

### **2.5.1. Aula assistida nº 1**

**Aluno:** Ricardo Aroso (3º Grau)

**Data:** 07 de fevereiro de 2019

**Horário:** 15:00- 15:45

Esta aula revelou-se extremamente útil e foi uma mais valia para mim, tendo contribuído para estabelecer alguns paralelismos e para retirar ideias sobre a organização da estrutura de aula (inversão e alternância da ordem dos temas), “feedback” e questionamento ao aluno, precisão e clareza das indicações técnicas e musicais.

A professora revelou uma boa relação e à vontade com o aluno, uma excelente capacidade de organização e gestão do tempo da aula, clareza, precisão e detalhe nas indicações técnicas e musicais.

Esta aula foi a décima oitava do ano letivo e foram trabalhados os seguintes conteúdos: Escala de Fá Maior, a peça “Little Song” de Kachaturian e a Sonatina Nº1 “Scherzo” de Diabelli.

No início da aula, a professora pediu o caderno ao aluno com a marcação do trabalho de casa para a aula e as orientações de estudo dadas para esta aula. O plano de aula seguiu uma ordem inversa à aula anterior, tendo obedecido à seguinte estrutura: escala, peça e estudo. A professora explicou que a estrutura das suas aulas contempla sempre três partes constituídas por uma escala, um estudo e uma peça e que a ordem pela qual se processa é sempre alternada. O motivo da inversão da ordem dos temas a abordar na aula prende-se com o tempo de trabalho de cada um, uma vez que, por vezes, o terceiro tema a ser abordado no final da aula poderá ter um tempo inferior aos restantes e acontece numa altura em que o aluno poderá estar mais cansado. Desta forma, a alternância garante que há o mesmo tempo de trabalho para cada tema e que o aluno tem um rendimento semelhante em todos os temas.

O primeiro conteúdo trabalhado foi a escala de Fá maior, tendo a professora utilizado um metrónomo com a semínima a 73 bpm. O aluno executou a escala à semínima, arpejos à mínima e escala cromática à colcheia e a professora foi corrigindo aspetos técnicos relacionados

com a posição dos dedos, braços e pernas, dando indicações muito precisas e claras. Na escala cromática o aluno acelerou o andamento e a professora chamou a atenção para esse facto.

Seguidamente foi trabalhada a peça “*Little song*” de Kachaturian, tendo a professora corrigido a posição do pulso do aluno, chamado a atenção para a armação de clave (uma vez que o aluno cometeu alguns erros relacionados com este facto), para a predominância da mão direita (que tocava a melodia) e para o carácter da peça (“*dolce*”). A professora questionou o aluno sobre o seu método de estudo, salientando a importância de estudar, numa primeira fase, com as mãos separadas para, posteriormente, juntá-las. Para trabalho de casa o aluno recebeu também indicações para baixar mais o pulso da mão esquerda e começar o estudo num andamento lento e, progressivamente, ir aumentando.

Na terceira parte da aula foi vista a Sonatina nº1 “*Scherzo*” de Diabelli. Após o aluno ter tocado uma primeira vez, a professora exemplificou como pretendia que o aluno tocasse e chamou a atenção para as indicações que tinha escrito na partitura, na aula anterior. Foram dadas indicações técnicas sobre como “chegar às notas antes de as tocar” e sobre como deveria ser o gesto técnico mais correto para que, quando o aluno tocasse no andamento pretendido (“*allegro*”) não surgissem constrangimentos técnicos. Numa segunda vez o aluno tocou a peça num andamento um pouco mais rápido e foram corrigidas também algumas questões técnicas, dando a professora indicações sobre o movimento pretendido ser mais com os dedos e menos com o pulso, “tocar e levantar” (para obtenção de um som “*staccato*”) e para o aluno dizer as notas antes de as tocar.

Em jeito de síntese, conforme referi no início, esta aula, sendo de um outro instrumento, serviu para estabelecer algumas pontes com a área em que trabalho. No que diz respeito à estrutura de aula, costumo também dividir a aula em três partes: rudimentos (parte técnica), estudo de caixa e peça. A alternância de ordem dos temas a apresentar aos alunos foi uma das questões que me chamou mais a atenção, uma vez que não o costumo fazer e, por vezes, chego à parte final da aula com pouco tempo para trabalhar a peça. Outro ponto, que me chamou a atenção, foi o registo dos trabalhos de casa numa caderneta do aluno, com todas as indicações necessárias, o qual, embora o faça nas próprias folhas dos exercícios, poderá ser mais eficaz desta forma.

Por fim algumas questões de carácter mais técnico que também podem ser transversais a vários instrumentos. Algumas indicações dadas nesta aula como, por exemplo, “chegar às notas antes de as tocar”, “dizer os nomes das notas”, “tocar e levantar” podem ser, facilmente, transpostas para a bateria e, embora não se possa aplicar o nome das notas, podem ser utilizadas estratégias envolvendo o solfejo rítmico antes de tocar as notas. A questão do uso do ressaltado é, também, extremamente importante na bateria e daí poder ser feita a analogia com o “tocar e levantar”, usado no piano para obtenção de um som *staccato*.

### **2.5.2. Aula assistida nº 2**

**Aluna:** Luísa Santos (4º Grau)

**Data:** 27 de fevereiro de 2019

**Horário:** 18:15- 19h

Esta foi a vigésima primeira aula do ano letivo e os conteúdos abordados foram os seguintes: escala de Lá menor, estudo Opus 46, nº3 de Heller e sonata nº 6, 2º andamento de Beethoven.

Na fase inicial da aula a aluna realizou a escala de lá menor, tendo a professora colocado o metrónomo a 70 bpm para a aluna executar a escala à colcheia, os arpejos à semínima e a escala cromática à tercina.

Seguidamente, a aluna trabalhou o estudo Opus 46, nº 3 de Heller. A professora chamou a atenção da aluna para algumas flutuações de andamento, na execução do estudo, referindo que aluna tocava num andamento mais rápido quando se sentia mais confortável e um andamento mais lento quando sentia maiores dificuldades. Salientou a importância de encontrar um andamento intermédio para que fosse possível tocar todo o estudo com uma pulsação estável e constante. A professora foi usando uma estratégia de questionamento à aluna para que ela identificasse os problemas que iam surgindo e, posteriormente, explicava qual a melhor forma de os solucionar. Outras estratégias utilizadas foram o uso de analogias, utilizando frases como,

por exemplo, “não precisas de ir a Braga para depois voltar para o Porto” e o uso de algum humor, atribuindo “vida própria” a algumas partes do corpo importantes para o desempenho técnico, usando expressões como, por exemplo, “tens que explicar aos teus dedos”, “os dedos também têm memória” para explicar o pretendido. A professora assinalou na partitura da aluna, com diferentes cores, algumas partes problemáticas, tendo explicado que esse facto, por si só, contribuía para “ativar o estado de alerta” e, eventualmente, prevenir alguns enganos.

Posteriormente, a professora deu algumas indicações técnicas à aluna, indicando algumas partes em que era pretendida a articulação entre as notas em “staccato” e outras em “legato”. Deu as indicações para o trabalho de casa, referindo que até um determinado ponto do estudo a aluna já deveria estudar com as mãos juntas e noutras apenas com as mãos separadas, voltando também a salientar a importância de estudar num andamento estável.

Na parte final da aula foi pedido à aluna para tocar a sonata nº6, 2º andamento de Beethoven. Esta peça já se encontrava numa fase mais adiantada do que o estudo anterior, uma vez que seria apresentada numa audição que teria lugar duas semanas depois e a aluna já a executou de cor. No entanto, ainda surgiram alguns problemas que a professora, após ter questionado a aluna sobre a sua prestação, foi dando o seu *feedback* e apontado possíveis soluções, referindo que a aluna estava a atrasar a pulsação e que o seu braço estava “preguiçoso”, dizendo que as notas teriam que ser “atacadas mais cedo” e que a aluna se tinha habituado a executar alguns gestos técnicos de uma forma mais lenta, devido às dificuldades que sentiu no início do estudo desta peça. À semelhança do estudo anterior, a professora, quando deu as indicações para o trabalho de casa, destacou a importância de manutenção de um andamento constante.

Em jeito de conclusão, comparando com a primeira aula assistida, devo salientar que esta aluna era muito mais interventiva, pareceu ter bons hábitos de estudo e demonstrou boas capacidades. A dinâmica e interação entre a aluna e a professora foi bastante interessante e os resultados estão à vista. Outro dos aspetos que me chamou a atenção e que achei bastante interessante foi o facto de a professora utilizar algumas analogias como “..ir de Braga ao Porto” ou outras figuras de estilo como, por exemplo, a personificação dos dedos (“os dedos têm memória”) para explicar questões relacionadas com a memória muscular e a sua importância no

desempenho técnico do instrumento. Estas questões são transversais e podem ser utilizadas no ensino de qualquer instrumento musical, pelo que facilmente pode ser transposto para o caso da bateria.

### **2.5.3. Aula assistida nº3**

**Aluno:** Ricardo Aroso (3ºG)

**Data:** 28 de fevereiro de 2019

**Horário:** 15:00-15:45

Esta foi a vigésima primeira aula do ano letivo e a segunda aula que observei deste aluno no espaço de três semanas, pelo que os conteúdos da aula foram os mesmos da anterior a que assisti, mas numa fase mais avançada de estudo, tendo-se verificado uma boa evolução do aluno, especialmente no que diz respeito à *Sonatina* de Diabelli, onde houve diferenças significativas.

No início da aula, o aluno executou a escala de Fá Maior, acelerando um pouco o andamento e tendo sido corrigido pela professora que reforçou a importância de ouvir o metrônomo e contar os tempos.

Na segunda parte da aula foi trabalhada a peça “*Little song*” de Kachaturian. O aluno tocou uma primeira vez a peça e a professora deu *feedback*, mencionando que o andamento em que o aluno estava a tentar tocar era mais rápido do que ele atualmente conseguia fazer e que deveria fazer tudo mais devagar, num andamento constante. Em seguida, o aluno tocou novamente, de acordo com as indicações que a professora deu, tendo recebido reforço positivo (“muito melhor”). O aluno foi questionado, em seguida, sobre quais os principais problemas que detetava, tendo referido que eram algumas hesitações em várias partes da peça. A professora identificou os pontos em que o aluno estava mais inseguro, que coincidiam com as passagens entre as diferentes partes da estrutura da peça, tendo feito algumas anotações na partitura para o ajudar a ultrapassar essas dificuldades e dizendo que era necessário, fundamentalmente,

muita repetição. Posteriormente, a professora deu as indicações para o trabalho de casa, salientando novamente a importância de estudar as passagens entre as partes e dando algumas indicações relacionadas com o ritmo, dedilhação e armação de clave.

Na terceira parte da aula foi tocada a *Sonatina* de Diabelli. A professora pediu para o aluno a tocar de cor e após o aluno ter tocado uma primeira vez, foi-lhe pedido para o fazer num andamento mais rápido, tendo percebido pela expressão corporal do aluno que isso seria possível e que entre o estar “demasiado confortável” e o “aflito” se encontrava um ponto intermédio, que seria o andamento pretendido nesta fase. Para trabalho de casa foi dada a indicação para o aluno fazer esta peça num andamento de semínima com ponto a 70 bpm. Conforme referido no início, esta Sonatina foi apresentada num nível bastante superior ao que foi demonstrado três semanas antes, o que poderá não ser alheio ao facto de o aluno ter uma audição marcada duas semanas depois.

#### **2.5.4. Aula assistida nº 4**

**Aluno:** Ricardo Aroso (3ºG)

**Data:** 4 de abril de 2019

**Horário:** 15:00-15:45

Esta foi a última aula do 2º período letivo, pelo que no início da mesma, a professora promoveu uma reflexão sobre o desempenho do aluno, tendo este realizado a sua auto-avaliação. A professora questionou o aluno e pediu para estabelecer uma comparação com o período anterior e concluíram que o aproveitamento subiu ligeiramente no que diz respeito à avaliação contínua, embora o resultado da prova de avaliação tenha sido semelhante ao obtido no período anterior.

Em seguida, foi feita uma reflexão sobre a prestação do aluno nas audições, tendo o aluno mencionado que nunca consegue demonstrar o seu valor nessas ocasiões, ao que a professora respondeu que, em grande parte, se deve ao discurso negativo que o aluno apresenta sempre

antes destes momentos. Salientou a importância de ter um discurso mais positivo, reforçando a ideia que apenas inscreve os alunos para as audições quando sente que estes estão convenientemente preparados.

Posteriormente, o aluno começou a executar a escala de si bemol menor, tendo a professora chamado a atenção para a armação de clave e dedilhação correta, marcando em seguida o trabalho para as férias (escala de fá maior e si bemol menor).

A peça “Little Song” de Kachaturian, já trabalhada em aulas anteriores, foi executada de cor pelo aluno e a professora deu-lhe reforço positivo, indicando o que melhorou, mas também fazendo pequenas correções técnicas que permitiriam um resultado ainda mais satisfatório. A professora pediu, em seguida, ao aluno para tentar simular uma situação de audição, não podendo parar a meio da peça, tentando encontrar soluções para minimizar os erros que, eventualmente, pudessem surgir.

A Sonatina nº 1 “Scherzo” de Diabelli foi tocada num andamento bastante mais rápido do que o apresentado em aulas anteriores, tendo sido notada uma franca evolução. A professora pediu ao aluno para aproveitar o facto de já não ter grandes constrangimentos técnicos, para poder usufruir mais da peça e pediu para ter maior atenção com as dinâmicas, referindo que sentia que a peça estava toda um pouco “morna”, quando havia alturas em que deveria estar mais “fria” e outras em que deveria estar mais “quente”.

Para finalizar, o aluno tocou o estudo op. 849, nº 29, de Czerny. A professora reforçou a importância de manter todas as semicolcheias no mesmo andamento e definiu, como objetivo a trabalhar nas férias, que o aluno deveria pôr a segunda parte do estudo ao nível da primeira, que, até ao momento, se apresentava num nível superior e pediu ao aluno para apresentar o estudo de cor no terceiro período.

## **2.6. Planificações e elaboração de materiais pedagógicos**

As planificações de aulas (ver anexo 1) revelaram-se um meio essencial para definir as melhores estratégias a seguir na sala de aula e refletir, juntamente com os alunos e orientadoras científica e pedagógica, sobre o seu grau de eficiência.

A estrutura das planificações seguiu um modelo pré-estabelecido da UCP que obedece à seguinte sequência: caracterização do aluno, contextualização temporal da aula, conteúdos, objetivos de aprendizagem, recursos didáticos, estratégia de ensino geral, sequência das atividades (tempos), avaliação (instrumentos), plano de estudo em casa e bibliografia.

Apesar de já lecionar esta disciplina há uns anos, não tinha o hábito de fazer estas planificações, com todo este detalhe, e este modelo contribuiu para refletir e melhorar a minha prática profissional.

A realização deste estágio e projeto de intervenção, proporcionou-me também a escrita de um breve conjunto de exercícios de aquecimento, que poderão ser utilizados por mim nas aulas e pelos alunos, antes de momentos performativos.

## **2.7. Relacionamento com encarregados de educação**

Além da importância de criar empatia com os alunos, para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem, considero essencial cultivar um bom relacionamento com os encarregados de educação e restantes elementos da comunidade escolar.

O facto de dar aulas individuais, facilita o meu contacto com os encarregados de educação, que nalguns casos é semanal. Tenho também o hábito de enviar, aos encarregados de educação, os trabalhos de casa dos seus educandos por *email*, com as indicações de estudo, partituras e mp3 (*Play-along*) e ir dando *feedback* sobre a evolução dos alunos. Creio que o interesse e acompanhamento dos pais é essencial e, como tal, procuro que estejam sempre a par do que se vai passando nas aulas.



O CMSM também atribui uma grande importância a esta relação e, como tal, promove uma vez por período, uma semana de aulas abertas aos pais, com o objetivo de proporcionar que os encarregados de educação possam monitorizar o trabalho dos filhos em casa.

## **2.8. Integração no grupo profissional**

Quando cheguei ao CMSM, o grupo profissional de bateria estava integrado no grupo de piano. Com o aumento do número de alunos da classe de bateria, foi criado um grupo independente. Numa fase inicial o grupo era representado por outro professor, que, entretanto, deixou a escola há três anos, tendo eu ficado com a função de delegado do departamento de bateria. O grupo é constituído por mim e mais outro professor e temos uma classe de cerca de trinta alunos, no ensino oficial. Temos duas reuniões de departamento por período letivo, aonde vamos alinhando estratégias para o funcionamento da classe, tendo também organizado diversas audições de alunos em conjunto, bem como alguns *workshops* de bateria e percussão.

## **2.9. Comentários das aulas assistidas**

No que diz respeito às aulas assistidas, considero que foram uma mais valia para mim e um importante meio de aprendizagem. O facto de ter observado uma professora com bastante experiência no ensino oficial foi essencial e, apesar de ser de um grupo profissional diferente, permitiu estabelecer alguns paralelismos e retirar algumas ideias no que diz respeito à gestão da estrutura da aula, a clareza, à pertinência e precisão das indicações técnicas e musicais a dar aos alunos e ao uso de diferentes estratégias para ajudar os alunos a ultrapassar as dificuldades.

No que concerne às aulas, por mim lecionadas e assistidas pelas orientadoras científica e pedagógica, considero que também foram importantes momentos para a minha formação e contribuíram para a melhoria da minha prática profissional. Os principais pontos a reter foram: maior diversificação de estratégias de ensino, clarificação de objetivos a atingir, registo do trabalho de casa, *feedback* mais detalhado, maior atenção às necessidades dos alunos, adequação da grelha de avaliação aos objetivos de cada aula.

## **2.10. Reflexão sobre os resultados obtidos pelos alunos**

O meu percurso durante o período de realização deste mestrado, permitiu-me tomar contacto com novas ferramentas e metodologias, fazer uma reflexão sobre as minhas práticas e criar novas rotinas de trabalho, proporcionando-me uma grande evolução enquanto docente. Deste modo, como resultado de me ter tornado um melhor professor, os meus alunos também tiveram muito a ganhar com todo este processo e, conseqüentemente, tiveram a oportunidade de se tornar melhores alunos. Ainda que todo este processo não seja muito linear e dependa de uma ampla gama de fatores, creio poder afirmar com convicção, que neste ano letivo pude ajudar os meus alunos a evoluir de uma forma mais consistente, como pode ser comprovado pelos seus resultados escolares e pelas suas apresentações públicas.

A utilização de uma maior variedade de estratégias de ensino, procurando adequá-las às necessidades de cada aluno, a clarificação do *feedback* dado aos alunos, procurando garantir que entendem detalhadamente o motivo de cada intervenção do professor e a maior exigência e rigor na definição dos objetivos a atingir pelos alunos, são alguns dos ensinamentos que obtive da realização deste estágio, que me dão ferramentas para proporcionar aos meus alunos cada vez melhores resultados.

## **2.11. Identificação e descrição dos principais objetivos do estágio e seus resultados**

De uma forma global, creio que o principal objetivo atingido, com a realização deste estágio, teve a ver com a minha evolução e melhoria profissional. Apesar de já desenvolver esta atividade há mais de dez anos (seis anos no ensino oficial), sempre o fiz sozinho e nunca fui sujeito a qualquer tipo de avaliação. Tive uma formação de base mais voltada para a área da *performance* e todas as estratégias e metodologias, que utilizava na sala de aula, tinham, como referência principal, os professores de instrumento que tive, alguns deles também apenas com formação em *performance*. Depois da realização deste mestrado, tenho cada vez mais a noção que as profissões de professor de instrumento e de músico, apesar de serem muitas vezes desempenhadas pela mesma pessoa, exigem competências muito diferentes e, como tal,

formação específica para cada área. Enquanto no caso dos músicos é fundamental um domínio motor que permita controlar a expressividade no seu instrumento, um bom conhecimento de estruturas e tradições musicais, bem como, por exemplo, outro tipo de competências como a capacidade de memorização ou o controlo da ansiedade (Thompson, Dalla Bella & Keller, 2006); no caso dos professores de instrumento os fatores mais importantes que influenciariam a sua prestação estariam relacionados com a capacidade de comunicação, o tipo de atividades escolhidas para desenvolver no trabalho com os alunos, o tempo dedicado à educação, o empenho na melhoria das suas competências pedagógicas e, sobretudo, a qualidade da relação/ empatia professor-aluno que possibilitariam a construção de hábitos de estudo e desenvolvimento de estratégias que facilitariam todo o processo de ensino-aprendizagem (Lehmann, Sloboda & Woody, 2007).

Outro desafio superado com a realização deste mestrado, teve a ver com a conciliação da minha vida profissional e familiar com uma vida de estudante com um elevado grau de exigência, que me obrigou a superar alguns limites pessoais e gerir da forma mais eficaz possível o tempo que tinha disponível.

## **2.12. Breve descrição do projeto de intervenção pedagógica desde a conceção à execução**

Inicialmente, a motivação para a realização do projeto de intervenção pedagógica, teve a ver com a temática da ansiedade na *performance* musical. Durante os anos que tenho de experiência no ensino de música, tenho podido constatar que este é um fenómeno que afeta muitos alunos e que nem sempre está relacionado com o seu grau de preparação ou nível técnico, podendo influenciar negativamente o seu desempenho (Steptoe, 2001). Após ter feito alguma revisão bibliográfica, acabei por me concentrar num problema específico que diz respeito aos bateristas e que, indiretamente, poderá também ter influência no desenvolvimento de reações de ansiedade: grande parte dos alunos de bateria não realiza qualquer tipo de aquecimento antes de tocar e, quando o faz, não o realiza numa bateria. Partindo deste pressuposto e do facto de a bateria ser um instrumento, com um elevado grau de exigência física, escrevi um conjunto de exercícios de aquecimento, que envolve toda a bateria e a

utilização das duas mãos e dos dois pés. Este projeto (a apresentar na segunda parte deste relatório) envolveu a organização de várias audições de bateria, em que cada aluno tocava em dois momentos, sendo que numa primeira audição não era realizado qualquer exercício de aquecimento e na segunda os alunos deveriam realizar os exercícios antes da atuação. A avaliação envolveu a utilização de um questionário de diagnóstico, anterior à implementação dos exercícios e outro de avaliação, posterior à sua implementação.

### **3. Avaliação do percurso realizado**

#### **3.1. Auto-avaliação da prática profissional**

Findo o período de estágio, considero que o balanço é claramente positivo. Julgo que atualmente sou um professor mais capaz e que este estágio contribuiu para melhorar diversos aspetos da minha prática profissional. O facto de ter tido aulas observadas e ter tido a possibilidade de assistir a outras, permitiu-me fazer uma reflexão aprofundada sobre as minhas práticas e contactar com diferentes abordagens e metodologias, que se revelaram extremamente úteis.

Através do diálogo e guião de observação, que recebi após as aulas observadas pelas orientadoras científica e cooperante, obtive um *feedback* exaustivo e detalhado sobre vários aspetos relacionados com as minhas estratégias e metodologias e pude fazer uma auto-análise, o que nunca tinha feito até à data.

Tive também oportunidade de assistir a algumas aulas da minha orientadora cooperante, que se revelaram muito valiosas. A observação de diferentes estratégias das minhas, proporcionou-me novas ideias para as minhas aulas e facilmente consegui estabelecer algumas “pontes”, transpor alguns conceitos e aplicar às aulas de bateria.

### 3.2. Coavaliação da prática docente

Em relação à coavaliação da minha prática docente, foi solicitado aos alunos, colegas, direção da escola e orientadoras científica e cooperante, que elaborassem um breve parecer sobre a minha prestação.

O feedback dado pelas orientadoras científica e cooperante, foi essencial na minha prática profissional e o diálogo, com ambas, revelou-se extremamente produtivo. No anexo 2 constam os guiões de observação de cada uma das aulas lecionadas por mim, onde constam todos os parâmetros avaliados.

No que diz respeito ao parecer elaborado pela orientadora científica, a professora Sofia Serra salienta, por exemplo, a autonomia, o saber específico, a competência didática ou a capacidade de reflexão, de acordo com o que pode ser constatado no anexo 9.

Relativamente à direção do Curso de Música Silva Monteiro, foi pedido à professora Luísa Caiano, diretora da escola e orientadora cooperante deste estágio, que se pronunciasse sobre a minha prestação e o seu *feedback* foi bastante positivo, destacando, por exemplo, a dedicação, motivação, profissionalismo, capacidade de organização, disponibilidade e dinamismo, conforme consta no parecer apresentado no anexo 10.

Em relação à opinião dos colegas, foi pedido ao professor Óscar Rodrigues (Análise e Técnicas de Composição e Guitarra) e ao professor Vítor Gomes (Piano e Classe de Conjunto), com quem colaboro em vários projetos da escola, que referissem alguns aspetos do meu trabalho (Anexos 11). A título de exemplo, o professor Óscar Rodrigues destaca os bons resultados dos meus alunos, o rigor, o empenho, a capacidade de motivação e empatia com os alunos, bem como algumas competências técnicas, artísticas e pedagógicas essenciais para adaptar o ensino da bateria às exigências do ensino artístico especializado. O professor Vítor Gomes destaca a amizade, o respeito, o profissionalismo, a competência, o comprometimento com as causas e objetivos curriculares dos alunos, bem como a boa relação com a comunidade escolar.

No que diz respeito aos alunos, foi-lhes pedido que elaborassem um comentário sobre o que consideram ser os pontos positivos e negativos das aulas de bateria. Alguns dos principais aspetos positivos referidos mencionam que o professor “sabe incentivar da forma certa”, “ensina bem”, “explica bem as músicas e as técnicas”, “é fixe e simpático” e as aulas são “divertidas”. Em relação a aspetos negativos, a maioria dos alunos referiu que não gosta dos exercícios de caixa e do uso de metrónomo, conforme se pode ver no anexo 12.

## **4. Reflexão sobre a aprendizagem**

### **4.1. Síntese das principais aprendizagens efetuadas**

Em jeito de síntese, posso referir algumas das principais aprendizagens realizadas:

- Adequação dos critérios de avaliação aos objetivos da aula;
- Maior diversificação de estratégias de ensino, procurando adequá-las às necessidades de cada aluno;
- Clarificação do *feedback* dado aos alunos, procurando garantir que estes entendem claramente a justificação de cada intervenção do professor;
- Maior exigência e rigor na definição dos objetivos a atingir pelos alunos.

### **4.2. Perspetiva crítica acerca do desempenho (pontos fortes e pontos a melhorar)**

Olhando para aquilo que foi o meu percurso durante a prática profissional e, de acordo com os comentários que obtive por parte da orientadora científica, orientadora cooperante e alunos, creio que posso destacar os seguintes pontos fortes e pontos a melhorar:

#### **1) Pontos fortes:**

- Boa estrutura de aula;
- Capacidade de organização;
- Boa gestão dos tempos das atividades;
- Empatia com os alunos;

- Adequação do tipo de linguagem;
- Clareza na explicação das estratégias a desenvolver.

## **2) Pontos a melhorar:**

- Maior diversificação de estratégias de ensino;
- Clarificação dos motivos do *feedback* dado aos alunos;
- Maior atenção às necessidades dos alunos;
- Adequação das grelhas de avaliação aos objetivos da aula;
- Maior autoridade com alguns alunos, para garantir que os objetivos estipulados são atingidos.

### **4.3. O que gostaria de ter aprendido**

Apesar de considerar que o balanço geral do projeto de intervenção e prática profissional, foi extremamente positivo, gostaria, num futuro próximo e com maior tempo de implementação, de ter a possibilidade de aplicar um projeto de intervenção com as mesmas características deste, mas com uma amostra mais abrangente, fazendo um registo mais detalhado de algumas variáveis fisiológicas mencionadas neste estudo como, por exemplo, a frequência cardíaca, a pressão arterial ou o volume de oxigénio máximo, que poderá permitir um estudo mais aprofundado e mais eficaz destes fenómenos da *performance* e ansiedade.

### **4.4. Proposta para o desenvolvimento das práticas educativas da escola**

Conforme referido no ponto anterior, tenho, o objetivo, de desenvolver um estudo com características semelhantes a este projeto de intervenção, mas com uma amostra mais alargada e com uma medição mais detalhada de algumas variáveis fisiológicas, que poderão ser determinantes para aperfeiçoar o estudo já realizado.

O facto de ter começado a desenvolver um breve conjunto de exercícios de aquecimento de bateria, despertou-me a vontade de, futuramente, escrever um manual de bateria, contemplando, além deste tipo de exercícios, outras temáticas e eventualmente escrever

também um conjunto de peças de diversos estilos musicais, adaptados a diferentes níveis de ensino, visto considerar que há poucos manuais de bateria com peças “catalogadas” por graus. Para esse efeito, procurarei associar-me a alguns colegas, de várias áreas, que me possam, eventualmente, auxiliar na criação de “*play-alongs*” para acompanhamento das peças.



## **Parte II - Projeto de Intervenção Pedagógica**

### **O exercício físico e a bateria: estratégias para maximizar o desempenho no instrumento e controlo da ansiedade**

Jorge Tiago Leal Rodrigues Miguel | Escola das Artes da Universidade Católica Portuguesa |

[jtlr.tiago@gmail.com](mailto:jtlr.tiago@gmail.com)

Orientadora Científica: Professora Doutora Sofia Serra (UCP)

Orientadora Cooperante: Professora Luísa Caiano (CMSM)

## Resumo

Este projeto tem como objetivo auxiliar os alunos da escola Curso de Música Silva Monteiro, onde leciono a disciplina de bateria, a enfrentar um problema que pode afetar o seu rendimento e prejudicar o trabalho desenvolvido na sala de aula: a ansiedade na *performance*.

Partindo do princípio que o exercício físico moderado é uma das mais divulgadas e consensuais estratégias para lidar com a ansiedade, além de apresentar outros aspetos benéficos na promoção da saúde (Tomé & Valentinni, 2006), este trabalho consiste, essencialmente, em fazer uso da própria bateria como uma forma de exercício físico (Da Le Rue; Draper; Potter & Smith, 2013) e como rotina *pré-performance*, para prevenção da ansiedade (Taylor & Wasley, cit. in Williamon, 2004).

A conceção dos exercícios propostos neste projeto pretende desenvolver de forma equilibrada os quatro membros do executante, contemplando a maior variedade possível de movimentos utilizados na bateria, pretendendo constituir um nível de desafio físico adequado para reduzir os níveis de ansiedade. Os exercícios são explicados durante as aulas, têm uma duração de vinte minutos e são realizados antes de uma atuação.

Antes da intervenção realizada, foi aplicado um questionário diagnóstico em que se procura avaliar quais as rotinas *pré-performance* dos alunos, e os seus níveis de ansiedade antes destes momentos. Posteriormente, foi aplicado outro questionário para avaliar a eficiência desta metodologia nos alunos que fizeram parte do estudo. Os resultados apresentados demonstram que a maioria dos alunos afirmou ter sentido uma diminuição dos níveis de ansiedade e percecionou melhorias no seu desempenho.

Palavras chave: ansiedade, *performance*, bateria, aquecimento, rotina.

## Abstract

This project aims to assist the students of “Curso de Música Silva Monteiro”, where I teach the drum discipline, to face a problem that can affect their performance and harm the work done in the classroom: anxiety in the performance. Based on the assumption that moderate physical exercise is one of the most publicized and consensual strategies to deal with anxiety, besides presenting other beneficial aspects in health promotion (Tomé & Valentinni, 2006), this work consists essentially in making use of the drums itself as a form of physical exercise (Da Le Rue, Draper, Potter & Smith, 2013) and as a pre-performance routine for anxiety prevention (Taylor & Wasley, in Williamon, 2004).

The design of the exercises proposed in this project intends to develop, in a balanced way, the four members of the performer, contemplating the greatest possible variety of movements used on the drums, pretending to constitute a level of adequate physical challenge to reduce anxiety levels. The exercises are explained during class, have a duration of twenty minutes and are performed before a performance.

Before the intervention, a diagnostic questionnaire was applied in which the students' pre-performance routines were evaluated and their anxiety levels before these moments. Subsequently, another questionnaire was applied to evaluate the efficiency of this methodology among the students who were part of the study. The results presented show that the majority of the students affirmed to have felt a decrease of anxiety levels and perceived an improvement on their performance.

Key Words: anxiety, performance, drums, warm-up, routine.

# 1. Introdução

A principal motivação para a realização deste projeto de intervenção relaciona-se com a vontade em ajudar os alunos de bateria que sofrem com este fenómeno da ansiedade na *performance*, afetando, negativamente, o seu desempenho. Optou-se por implementar uma estratégia que envolvesse a prática de exercício físico e, depois de se procurar encontrar quais os tipos de exercício mais adequados à bateria, surgiu a ideia de encarar a própria bateria como uma forma válida de exercício físico e escrever um conjunto de exercícios de aquecimento para este instrumento. Como será apresentado mais à frente neste artigo, a bateria pode até ter um âmbito de aplicação mais vasto e ser mesmo encarada como uma boa alternativa para não músicos que não apreciem outras formas tradicionais de exercício (Da Le Rue; Draper; Potter & Smith, 2013).

Existe também uma lacuna no que diz respeito ao aquecimento dos bateristas antes dos concertos, que, ao contrário da maior parte dos outros instrumentistas, não o faz no próprio instrumento, limitando-se, na maior parte das vezes, a fazê-lo num *practice pad*, que embora possa ser muito útil, apenas permite o aquecimento das mãos e pulsos, não contemplando os braços, pernas, pés, ombros e outras partes do corpo envolvidas na *performance* de um baterista (Morgenstein, 2000,p.ii).

O presente artigo está dividido em -quatro partes: uma primeira parte em que é feita uma síntese sobre o “Estado da Arte”, uma segunda parte em que é feita uma descrição pormenorizada da metodologia utilizada na intervenção realizada, uma terceira parte em que são apresentados e discutidos os principais resultados obtidos e, finalmente, uma quarta parte, em que é estabelecida uma conclusão sobre o projeto de intervenção realizado e apresentadas algumas sugestões de intervenção futuras:

**1. Estado da arte** - esta primeira parte começa por apresentar algumas definições e considerações mais genéricas sobre o fenómeno da ansiedade e, mais concretamente, sobre o que diz respeito à ansiedade antes da *performance* musical. Posteriormente, é feito um enquadramento sobre uma das estratégias mais amplamente divulgadas no combate ao

fenómeno da ansiedade, que envolve a prática de exercício físico moderado, sendo depois enquadrado como uma rotina *pré-performance*. Por fim, é estabelecida uma relação entre o exercício físico e a bateria, que constitui o principal foco que sustenta o presente projeto de intervenção.

**2. Metodologia** - nesta fase é feita uma descrição detalhada de todo o processo de implementação do projeto, com a descrição cronológica de todos os passos e de todas as ações desenvolvidas. O processo iniciou-se com a explicação dos exercícios de aquecimento aos alunos e prosseguiu com a implementação de um questionário de diagnóstico para avaliar as rotinas de aquecimento dos alunos. Mais à frente, foram realizadas duas audições, em que na primeira não era realizada qualquer intervenção prévia e na segunda eram aplicados os exercícios de aquecimento escritos para este processo, finalizando com a implementação de um segundo questionário para avaliar o grau de eficiência da atividade realizada.

**3. Apresentação e discussão de resultados** - nesta parte do artigo são apresentados alguns dos principais resultados do artigo, bem como algumas reflexões sobre os mesmos, que, como se verá mais à frente, permitem encarar com otimismo o desenvolvimento de ações futuras com base neste projeto.

**4. Conclusões** - por fim será feita uma reflexão e análise sobre todo este processo e tiradas algumas ilações com vista ao futuro.

## 2. Estado da arte/ Contextualização teórica

### 2.1. A ansiedade na *performance* musical

A *performance* musical é um momento de extrema importância para os músicos, sendo que é o momento em que estes mostram ao público o resultado de muitas horas de esforço e dedicação (Kenny, 2011).

No entanto, a preocupação excessiva de alguns músicos em atingir uma *performance* ideal pode originar, por vezes, um conjunto de sensações/emoções negativas, um estado de ansiedade que acaba por prejudicar o seu desempenho em palco. A ansiedade pode, portanto, ser encarada como algo de debilitante, mas pode também ser bem-vinda e vista como um meio de melhorar o desempenho para outros (Kenny, 2011).

Segundo algumas teorias, a ansiedade na *performance* pode ser encarada como um processo cognitivo em que uma situação é percecionada como perigosa, de uma forma exagerada ou mal percebida (Beck & Clark, 1997, cit. in Steptoe, 2001). De acordo com essas teorias, a ansiedade é sentida, principalmente, como resultado de crenças distorcidas que resultam de um processamento de informação defeituoso que, por sua vez, desencadeia respostas motoras, fisiológicas e afetivas inapropriadas (Steptoe, 2001). Estas respostas originariam uma emoção complexa, que seria essencialmente aprendida, em que o medo seria combinado com outras emoções como a raiva, a vergonha, a culpa e a excitação (Izard, 1977, cit. in Steptoe, 2001).

A ansiedade seria, também, uma sensação resultante de uma projeção futura, originada por uma previsão de uma situação potencialmente ameaçadora para o indivíduo com base em experiências negativas do passado, que se afiguram semelhantes e em que haveria um sentimento de desamparo e incapacidade de lidar com a situação, o qual originaria uma ativação fisiológica elevada para tentar lidar com a ameaça potencial (Barlow, 2002). Desta forma, a ansiedade não se situaria no presente, mas teria a ver com um viver deslocado no tempo, estando, exageradamente, focado no antes e no depois da situação, no passado e no futuro (Maciente, 2016).

Mais concretamente, no que diz respeito à ansiedade na *performance* musical, esta pode ser definida como uma experiência que se manifesta através de sintomas afetivos, cognitivos, somáticos e comportamentais relacionada com o desempenho musical e que pode ocorrer em várias situações, podendo ser mais grave quando há um grande investimento, expectativa e quando há uma ameaça de carácter avaliativo. Pode estar apenas focada no desempenho musical ou ocorrer, em simultâneo, com outros tipos de transtorno de ansiedade, como por exemplo, a fobia social, não havendo, necessariamente, uma relação com o nível de preparação musical e podendo ou não prejudicar o desempenho (Steptoe, 2001). Este fenómeno tem sido muito estudado e tem-se concluído que afeta uma grande percentagem de músicos de várias faixas etárias e com diferentes níveis de preparação (Correia, 2012; Wilson, 1992 cit. in Oliveira Filho 2016), sendo que na idade adulta é um dos problemas mais debilitantes e frequentes nos músicos (Cooper & Willis, 1989; Lockwood, 1989, Ryan, 2005, cit. in Oliveira Filho 2016).

No entanto, a ansiedade não é necessariamente má, podendo, inclusivamente, ser benéfica, dependendo de um conjunto de circunstâncias e da intensidade com que se manifesta, sendo que a sua presença se torna necessária, pois estimula o indivíduo a agir e a responder fisiologicamente a um estímulo (Zanon, 2016). Contudo, embora a ansiedade possa favorecer o desempenho do indivíduo, isso só acontece até ao ponto em que o organismo atinja o máximo de eficiência, sendo que se esse ponto for ultrapassado, a ansiedade pode ter o efeito inverso e, deste modo, ser prejudicial (Hayes, 2000).

A teoria de Yerkes e Dodson, resultante de uma pesquisa desenvolvida em 1908 pelos psicólogos americanos Robert Mearnes Yerkes e John Dillingham Dodson, explica esta relação, preconizando que uma dose adequada de adrenalina pode ser altamente recomendável para melhorar a performance, possibilitando a sua otimização. Na sua pesquisa, Yerkes e Dodson, desenvolveram uma experiência com ratos e descobriram que, com choques elétricos suaves, estes ficariam motivados para percorrer um labirinto de forma eficaz. No entanto, quando estes choques eram de uma intensidade muito elevada, os ratos corriam de forma aleatória e desorganizada para escapar a esse estímulo desagradável (Hayes, 2000). Segundo os autores, para determinar esse nível desejável de ansiedade também se torna fundamental equacionar a

complexidade das tarefas realizadas (ver figura 1), sendo que para tarefas mais simples há uma tolerância maior a diferentes níveis de ansiedade, enquanto que, para tarefas mais complexas, a ansiedade pode ser mais influente no desempenho (Hayes, 2000).

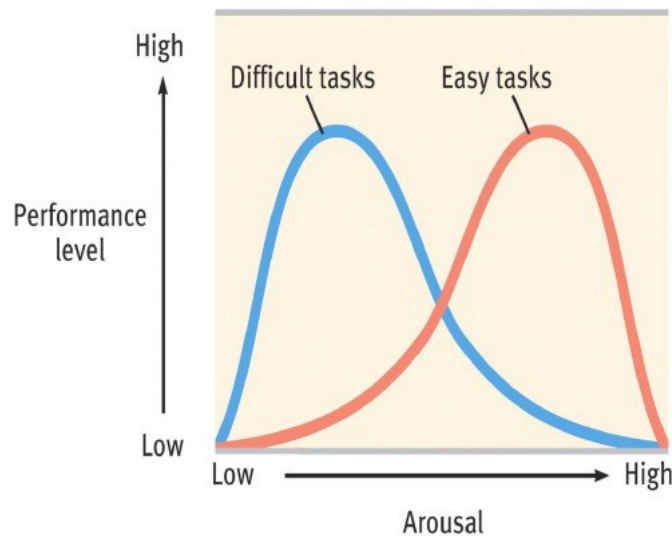


Figura 1 - Curva de Yerkes/Dodson retirada de: <https://cdillinghamblog.wordpress.com/theory-and-concepts-related-to-teaching-and-learning/theory-about-learning/yerkes-dodson-law-of-arousal-and-performance-applied-to-students/>

São inúmeras as estratégias procuradas pelos músicos para encontrar soluções que permitam enfrentar de forma eficaz a ansiedade que sentem antes de uma atuação e, deste modo, evitar que esta possa interferir negativamente e prejudicar o seu desempenho, procurando aumentar o bem-estar físico e mental, bem como conseguir ter um bom autocontrolo motor e emocional (Kenny, 2011).

Muitas destas estratégias podem ter um âmbito de aplicação muito mais vasto e ser usadas por qualquer indivíduo de outra área profissional, em situações relacionadas tanto com o seu trabalho, como com aspetos da sua vida pessoal (Kenny, 2011).



## **2.2. O exercício físico como estratégia para enfrentar a ansiedade na performance**

A prática de atividades físicas é uma das maneiras mais amplamente divulgadas e mais consensuais no que diz respeito ao sucesso no combate à ansiedade e que, além do mais, quando realizada de forma moderada e consciente, apresenta vários outros efeitos benéficos na promoção de vários aspetos da saúde (Tomé & Valentinni, 2006, cit. in Maciente, 2016, p. 99).

Alguns estudos relatam que os benefícios resultantes da prática de exercício físico estão relacionados, por exemplo, com o aumento do fluxo sanguíneo e libertação de oxigénio para o cérebro, aumento em neurotransmissores cerebrais, como as endorfinas, serotonina e dopamina, originando um efeito anti-depressivo, redução da tensão muscular (Tomé & Valentinni, 2006, cit. in Maciente, 2016, p. 99), aumento de massa óssea, diminuição da frequência cardíaca em repouso, aumento da resistência aeróbia e anaeróbia, aumento do colesterol HDL, aumento da capacidade respiratória (Ramos, 1997, cit. in Maciente, 2016, p.99), aumento da sensação de bem-estar e da auto-estima (Elbas; Simão; Godoy, 2002, cit. in Maciente, 2016, p.99) e efeito tranquilizador, obtido pelo aumento da temperatura corporal (Godoy, 2002, cit. in Maciente 2016).

No sentido oposto, a falta de exercício físico poderá contribuir para o aparecimento de sintomas, tanto de ansiedade como de depressão, que costumam estar interligados e, como tal, pode inferir-se que os músicos sedentários poderão, eventualmente, estar mais sujeitos a sentir ansiedade (Godoy, 2002, cit. in Maciente, 2016).

Além do facto de o exercício físico contribuir, positivamente, para a promoção de vários aspetos relacionados com a saúde, e, mais concretamente, para a diminuição dos níveis de ansiedade, um músico necessita de habilidades físicas para o exercício da sua profissão, visando obter bons níveis de controlo técnico do seu instrumento (Maciente, 2016). Como tal, ainda que sejam realidades diferentes, é possível estabelecer algum paralelismo entre a música e o desporto, uma vez que também os atletas necessitam de desenvolver habilidades físicas para obterem um bom rendimento, ainda que estas tenham características diferentes das que têm que ser

desenvolvidas pelos músicos, estando mais relacionadas com a carga de trabalho do que propriamente com a dose de esforço físico (Maciente, 2016).

No entanto, tanto músicos como desportistas necessitam, no seu dia a dia de trabalho, de repetir os mesmos movimentos de forma persistente e metódica para conseguirem desenvolver competências técnicas (Andrade & Fonseca, 2000). Assim, a relação entre música e desporto pode ser estabelecida, sendo que no desporto o tratamento destas questões relacionadas com o desempenho técnico/físico parece estar muito mais estudado do que na área da música (Andrade & Fonseca, 2000). Desta forma, várias atividades relacionadas tanto com o trabalho dos músicos, como o dos atletas, demonstram muitos aspetos em comum, dado que englobam um treino muscular, que deve incluir várias horas de prática diária, com o objetivo de demonstrar o resultado do estudo em apresentações públicas (Andrade & Fonseca, 2000).

Outro facto, que é realçado nalguns estudos, refere que enquanto os atletas profissionais têm um acompanhamento profissional especializado para poder lidar com o desgaste físico, mental e lesões relacionadas com o exercício da sua profissão, os músicos têm que lidar com todas estas questões por conta própria (Andrade & Fonseca, 2000). Durante a sua formação, muitos indicam que não estão preparados para lidar com o *stress* relacionado com diferentes fatores físicos e psicológicos inerentes à sua profissão, aprendendo com a sua experiência, por vezes com efeitos negativos para a sua saúde e bem-estar (Andrade & Fonseca, 2000). Os atletas apresentam, por isso, uma grande vantagem sobre os músicos pois têm um treinador e/ou um médico a trabalhar com eles quase diariamente, responsável pela sua saúde (Mishakoff, 1985, cit. in Andrade & Fonseca, 2000).

### **2.3. O exercício físico como rotina pré-performance**

A investigação sobre os efeitos do exercício físico na resposta a agentes *stressores* na *performance* musical tem estudado, além do habitual exercício físico “crónico” ou regular, o efeito que uma única sessão de exercício físico (com uma duração mínima de 20 min.) pode ter, quando integrada numa rotina pré-performance, havendo indícios de ter um impacto positivo na redução dos níveis de ansiedade (Taylor, 2000, cit. in Williamon, 2004, p.166). Sabe-se

também que, logo após uma sessão de exercício físico aeróbio moderado, há uma redução da pressão arterial, que pode ter uma duração de algumas horas (Taylor, 2000, cit. in Williamon, 2004, p.166). Contudo, a intensidade com que o exercício é realizado deve ser adequada à capacidade física de cada um, para que os efeitos sejam os pretendidos (Mello; Boscolo; Esteves & Tufik, 2005, p.205).

Num estudo, levado a cabo por Raglin e Wilson, quinze indivíduos realizaram três sessões de 20 minutos numa bicicleta ergométrica, em intensidades que variaram entre 40, 60 e 70% do seu volume de oxigénio máximo. Estas sessões tiveram lugar em dias separados e o estado de ansiedade dos participantes era avaliado antes e após o exercício físico. Os resultados demonstraram que em intensidades próximas de 40 e 60%, os níveis de ansiedade eram reduzidos logo após a realização dos exercícios, enquanto que quando o exercício era realizado numa intensidade de 70%, havia um efeito contrário e os níveis de ansiedade aumentavam, só regressando ao estado inicial, umas horas após a realização do exercício (Mello; Boscolo; Esteves & Tufik, 2005, p.205). Desta forma, poderá ser concluído que a intensidade do exercício e o intervalo de tempo entre a sua realização e a performance musical depende da forma física de cada indivíduo (Taylor & Wasley, cit. in Williamon, 2004, p.170).

## **2.4. A Bateria como forma exercício físico**

Vários estudos têm abordado questões ligadas ao gasto de energia relacionado com várias formas de atividade física. No entanto, e apesar de ser um instrumento fisicamente bastante exigente, especialmente quando relacionado com estilos de música como, por exemplo, o *rock* ou o *heavy-metal*, não parece haver muitos estudos sobre a fisiologia na bateria (Da Le Rue; Draper; Potter & Smith, 2013).

Embora seja uma atividade em que o praticante se encontra sentado, envolve os quatro membros, é de natureza intermitente, necessita de altos níveis de produção de energia durante um longo período de tempo (Da Le Rue; Draper; Potter & Smith, 2013) e envolve capacidades de natureza aeróbia e anaeróbia (Brown, 2016).

Até há relativamente pouco tempo, apenas pareciam existir dois artigos de pesquisa publicados sobre este tema e apenas diziam respeito à percussão orquestral. Em 1924 e 1926 foram apresentadas duas publicações de investigadores alemães que estudaram dois percussionistas de orquestra (Tigerstedt; Olin; Loewy & Schroetter, cit. in Da Le Rue, Draper, Potter, & Smith, 2013).

Embora possa ser estabelecida uma relação com a bateria, o tipo de energia exigida aos percussionistas de orquestra envolvidos neste estudo foi bastante diferente da exigida para um baterista, pois tratou-se de uma atividade de carácter mais intermitente e que não envolveu o uso dos pés da mesma forma que um baterista, habitualmente, faz. Além disso, neste estudo, os percussionistas apenas utilizaram um instrumento de percussão, tornando difícil fazer uma generalização para a bateria (Brown, 2016).

Até ao ano de 2008, não parecem ter existido outras publicações sobre este tema e, só nessa altura, foi realizado um novo estudo nesta área e, desta vez, contemplou a bateria. Este estudo, levado a cabo por Smith, Burke, Draper e Potter, analisou um único participante, o baterista Clem Burke, da banda norte-americana Blondie e estimou um gasto de 412 Kcal/h num concerto ao vivo, um valor bastante superior aos 240 Kcal/h apresentados no estudo anterior que envolvia a percussão orquestral. Outra revelação deste estudo teve a ver com os níveis elevados de frequência cardíaca que podem ser atingidos numa performance de bateria, tendo neste caso atingido um máximo de 191 bpm. No entanto, estes resultados eram referentes a um único participante e havia necessidade de novos estudos para procurar obter resultados mais fiáveis (Da Le Rue; Draper; Potter & Smith, 2013).

Em 2013, um estudo com 14 bateristas profissionais e semi-profissionais deu seguimento ao estudo anterior e os participantes apresentaram, por exemplo, uma média de 166 bpm de frequência cardíaca e uma média de 623 Kcal/h de energia despendida durante um concerto (Da Le Rue; Draper; Potter & Smith, 2013). Este estudo concluiu também que o gasto energético associado a uma performance de bateria, pode ser caracterizado pelo “American College of Sports Medicine” como uma atividade física “vigorosa” que pode ser comparada, no que diz

respeito à exigência metabólica, a atividades físicas como a corrida, o ciclismo, o hóquei no gelo ou o voleibol (Da Le Rue; Draper; Potter & Smith, 2013).

Estes investigadores salientaram, também, o potencial da bateria para ser encarada como uma forma de atividade física não convencional e funcionar como uma alternativa válida para pessoas que não estão predispostas a fazer outros tipos de exercício mais tradicional como, por exemplo, a corrida ou o ciclismo (Da Le Rue; Draper; Potter & Smith, 2013).

Mais recentemente, foi desenvolvido também um estudo com bateristas de *heavy-metal* e, apesar de poder ser expectável que os níveis de exigência física fossem mais elevados, os valores não apresentaram diferenças muito significativas em relação ao estudo anterior, embora isso se possa ter devido ao facto deste estudo ter sido efetuado em ambiente de laboratório e não num contexto ao vivo conforme o anterior, podendo ter uma influência significativa (Romero, 2014).

### **3. Metodologia**

A primeira ação realizada relacionou-se com a apresentação e explicação dos 20 exercícios de aquecimento escritos para este projeto de intervenção (ver anexo 3). Este procedimento começou a ser implementado na semana de 21 a 25 de janeiro de 2019 no início das aulas dos alunos participantes neste projeto. Desde então os exercícios começaram a ser utilizados como rotina de aquecimento, no início de cada aula, para que os alunos se familiarizassem com os exercícios e comesçassem gradualmente a conseguir executá-los num andamento progressivamente mais rápido.

De uma forma geral, todos os exercícios tiveram como objetivo ser fisicamente exigentes (de acordo com os níveis de cada aluno), mas não constituir um grande desafio no que diz respeito à independência, para serem acessíveis a todo o tipo de alunos. Todos os exercícios trabalham os dois pés e as duas mãos, são executados em unísono (a mão direita com o pé direito e a mão esquerda com o pé esquerdo) e consistem em alternar o lado direito e esquerdo.

Houve também o propósito de comparação dos exercícios a movimentos de corrida (pés alternados) ou salto (pés juntos) e englobar alguns movimentos padrão com as mãos (movimentos circulares no sentido dos ponteiros do relógio, movimentos circulares no sentido oposto aos ponteiros do relógio, movimentos fazendo linhas paralelas verticais e horizontais e movimentos cruzados).

Na semana de 18 a 22 de fevereiro de 2019 foram dados a preencher os questionários de diagnóstico (ver anexo 4) para avaliação da existência de rotinas *pré-performance* dos alunos e níveis de ansiedade antes desses momentos. Foi explicado aos alunos o objetivo do questionário e garantido o seu anonimato. As perguntas tiveram como objetivo, avaliar os níveis de ansiedade habituais antes das audições, as rotinas dos alunos antes desses momentos, tendo sido também questionados sobre os hábitos de aquecimento e de que forma eram realizados.

Este procedimento teve também lugar no início das aulas dos alunos participantes e os resultados das respostas são apresentados no capítulo seguinte. Os alunos compreenderam bem os objetivos do questionário, demonstrando apenas algumas dúvidas na distinção da pergunta 4 da pergunta 6, em que na pergunta 4 era perguntado sobre as rotinas *pré-performance*, de uma forma mais abrangente, e na pergunta 6 eram questionados especificamente sobre as rotinas de aquecimento, tendo havido a necessidade de clarificar este aspeto, embora se tenha chegado à conclusão que, nesta faixa etária, não é muito fácil distinguir estas questões.

Posteriormente, nas semanas de 25 a 29 de março e de 1 a 5 de abril, teve lugar a fase mais intensiva da implementação do projeto de intervenção. Em duas semanas consecutivas foram organizadas diversas audições para procurar avaliar se a execução dos exercícios de aquecimento, como rotina *pré-performance*, teria o efeito pretendido, no aumento da confiança e melhoria da prestação dos alunos e, conseqüentemente, na diminuição dos níveis de ansiedade.

Para ser possível a monitorização da execução dos exercícios de aquecimento e garantir uma igualdade de circunstâncias para todos os alunos, optou-se por organizar várias audições

individuais, em que apenas um aluno tocava três peças para um público constituído por vários agentes da comunidade educativa, incluindo os seus encarregados de educação, outros alunos e professores da escola. Desta forma pretendeu-se assegurar que as condições seriam o mais aproximadas possível para todos os alunos, executando os exercícios durante o mesmo tempo, na mesma bateria em que realizaram a audição e o mesmo tempo de descanso antes da apresentação. Tal não seria possível acontecer se o contexto fosse o de uma audição maior, onde não haveria meios para garantir esta equidade, exigindo, por exemplo, a existência de seis baterias iguais (uma para cada aluno envolvido na amostra do estudo), seis professores para monitorizar o aquecimento e seis monitores de frequência cardíaca para medir o grau de exigência física dos exercícios de aquecimento.

Como tal, embora estas audições tenham tido um carácter um pouco diferente das habituais audições de escola, creio que se criaram condições aproximadas, tendo sido essencial a colaboração dos encarregados de educação, alunos e professores da escola que estiveram presentes nas duas audições que cada aluno realizou, para que as circunstâncias fossem as mesmas.

Na primeira semana (25 a 29 de março) os alunos realizaram uma audição no início do seu horário de aula, sem qualquer tipo de intervenção prévia, tendo em seguida a sua aula habitual, já sem a presença do público. Na segunda semana (1 a 5 de abril) os alunos realizaram uma segunda audição, nos últimos 10 minutos do seu horário de aula habitual (45 min), sendo que nos primeiros 20 minutos da aula os alunos executaram os exercícios de aquecimento escritos para este projeto e tocaram uma vez cada um dos temas que iriam executar na audição, seguindo-se um breve intervalo para descanso e, posteriormente entrar o público. No final da audição, os alunos preencheram um questionário de avaliação da atividade (ver anexo 5).

A fundamentação teórica, que sustentou a determinação do tempo de 20 minutos para a realização dos exercícios, teve como base um estudo de Taylor (2000, cit. in Williamon, 2004, p.166), já referido, anteriormente, neste trabalho, segundo o qual, uma única sessão de exercício físico (com uma duração mínima de 20 min.) , quando integrada numa rotina pré-*performance*, pode ter um impacto positivo na redução dos níveis de ansiedade, sabendo-se

também que, logo após uma sessão de exercício físico aeróbio moderado, há uma redução da pressão arterial que pode ter uma duração de algumas horas. No entanto, a intensidade com que o exercício é realizado deve ser adequada à capacidade física de cada um, para que os efeitos sejam os pretendidos (Mello; Boscolo; Esteves & Tufik, 2005, p.205).

A fundamentação para o estabelecimento de um paralelismo entre o exercício físico e a bateria teve, como base, um estudo de 2013, também já referenciado, anteriormente, neste trabalho, que concluiu que o gasto energético associado a uma *performance* de bateria, pode ser caracterizado, com base na classificação do “*American College of Sports Medicine*”, como uma atividade física “vigorosa” comparável, no que diz respeito à exigência metabólica, a atividades físicas como a corrida, o ciclismo, o hóquei no gelo ou o voleibol (Da Le Rue; Draper; Potter & Smith, 2013).

No que diz respeito à exigência física a adequar aos alunos na execução dos exercícios foi considerado outro estudo também já mencionado anteriormente, realizado por Raglin e Wilson (cit. in Mello; Boscolo; Esteves & Tufik, 2005, p.205) que demonstrou que quando o exercício físico era realizado em intensidades entre os 40% e os 60% do volume de oxigênio máximo, os níveis de ansiedade eram reduzidos logo após a sua realização, enquanto que quando o exercício era realizado numa intensidade a partir de 70%, havia um efeito contrário e os níveis de ansiedade aumentavam, só regressando ao estado inicial, umas horas após a sua execução.

Na impossibilidade de medir diretamente o volume de oxigênio máximo, devido à logística e custos associados, optou-se pela utilização de uma pulseira *wireless* para a monitorização da frequência cardíaca dos alunos durante a execução dos exercícios (BRAZ/4B Innova Sport Smart Bracelet) e instalou-se a aplicação *Wearfit* num dispositivo *Android* (Asus\_X015D). Através da aplicação da equação  $FC_{máx} = 220 - idade$  (Karvonen, Kentala, Mustala, 1957) e, fazendo a conversão entre a percentagem da frequência cardíaca máxima e percentagem de volume de oxigênio máximo, através da tabela de Marion (1994) - figura 2 - chegou-se à conclusão que a frequência cardíaca dos alunos deveria situar-se entre os 60% e os 70% da  $FC_{máx}$ .



% FC máxima	% VO <sub>2</sub> máximo
50	28
60	42
70	56
80	70
90	83
100	100

*Figura 2 - Relação entre a percentagem da FCmáx. e percentagem do VO2máx. proposta por Marion (1994)- retirada de: <https://bdtd.ucb.br/index.php/RBCM/article/viewFile/609/621>*

Nas idades dos alunos presentes na amostra (11 a 13 anos), significaria, que a frequência cardíaca deveria situar-se, aproximadamente, entre 124,2 e 144,9 bpm, para os alunos de 13 anos, entre 124,8 e 145,6 para os alunos de 12 anos e entre 125,4 e 146,3 para os alunos de 11 anos. Estes níveis de frequência cardíaca, poderão ter relação com diversas variáveis que este estudo não controlou como, por exemplo, a forma física dos alunos ou o seu nível de domínio técnico do instrumento. Todavia, apesar destas limitações, foi sendo adaptado o andamento e a intensidade com que os exercícios eram executados, começando num andamento de semínima a 130 bpm (confortável para todos os alunos) e, progressivamente, aumentando até ao limite técnico/ físico do aluno, que apresentou um valor máximo de semínima a 180 bpm. A frequência cardíaca dos alunos, aquando da entrada em palco, foi também medida através do mesmo método e estabelecida uma comparação com as respostas à pergunta 8 do questionário de avaliação, em que foi pedido aos alunos que estabelecessem uma comparação entre os níveis de ansiedade sentidos na primeira e segunda audição deste projeto de intervenção.

Após a realização desta atividade, conforme referido anteriormente, os alunos preencheram um questionário de avaliação, que teve em conta diversos parâmetros para avaliar a eficiência da

atividade realizada e os resultados, analisados com maior detalhe mais à frente, foram bastante positivos.

Os alunos responderam a diversas questões para avaliar a utilidade da atividade desenvolvida, comparar o grau de ansiedade sentido nestas duas audições com as audições que habitualmente realizam, avaliar se os exercícios contribuíram para melhorar o desempenho, aumentar a confiança, diminuir os níveis de ansiedade antes da atuação e avaliar a sua percepção sobre o nível de desgaste físico associado à realização dos exercícios.

Conforme se pode analisar mais à frente, a maioria dos alunos respondeu positivamente à maioria dos parâmetros analisados, considerando esta atividade bastante útil e aplicável num futuro próximo, tendo também entendido que esta contribuiu para aumentar os seus níveis de confiança, melhorar o desempenho e ,como consequência, diminuir os níveis de ansiedade associados à *performance* musical.

## **4. Apresentação e discussão dos resultados**

### **4.1. Caracterização da amostra dos questionários de diagnóstico e de avaliação**

A amostra para este estudo foi de 6 alunos (4 do género feminino e 2 do género masculino) de bateria, integrando o ensino supletivo e ensino articulado de música no Curso de Música Silva Monteiro. As idades dos alunos estão compreendidas entre os 11 e os 13 anos de idade, frequentam o 2º e 3º grau de instrumento, conforme se pode verificar pelos 3 primeiros gráficos apresentados nos dois questionários que foram administrados neste projeto de intervenção (questionário de diagnóstico e questionário de avaliação da atividade).

## 1- Idade

6 responses

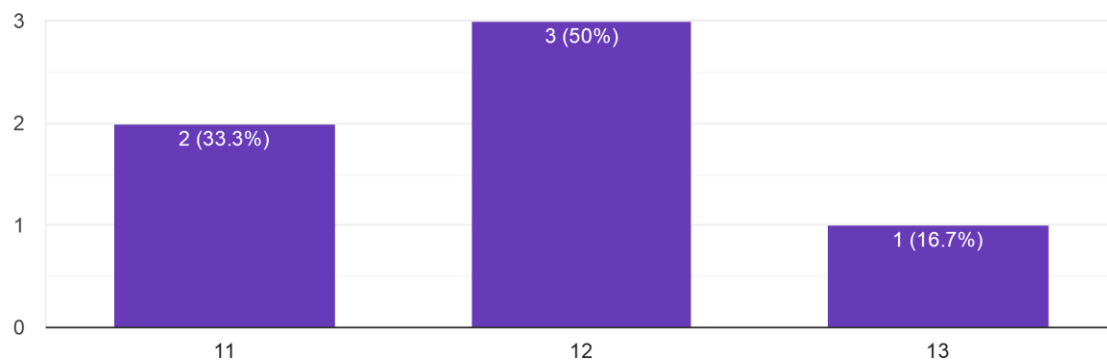


Gráfico 1 - Questionários de diagnóstico e avaliação- Idade

## 2- Género

6 responses

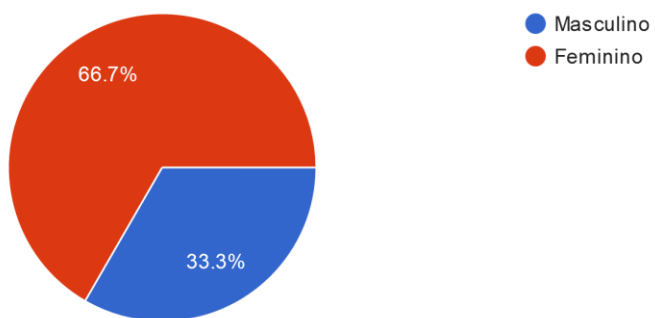


Gráfico 2 - Questionários de diagnóstico e avaliação-Género

### 3- Grau

6 responses

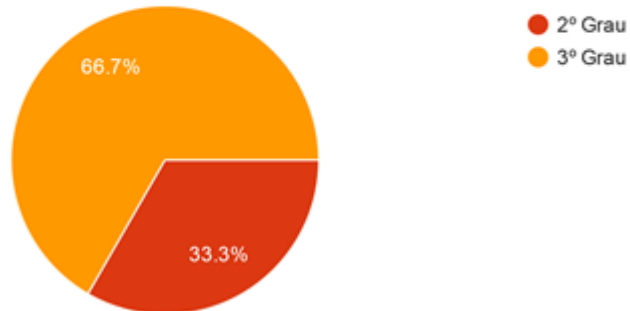


Gráfico 3 - Questionários de diagnóstico e avaliação- Grau de escolaridade

## 4.2. Análise e interpretação das respostas ao questionário de diagnóstico

### 4- Costumas desenvolver alguma rotina antes dos momentos de avaliação/audições?

6 responses

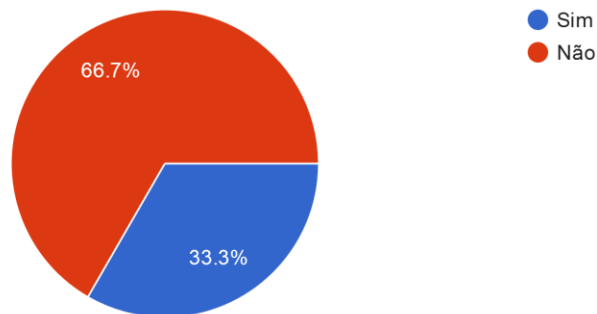


Gráfico 4 - Questionário de diagnóstico- Questão 4: Costumas desenvolver alguma rotina antes dos momentos de avaliação/audições?

4.1 Se respondeste sim à pergunta anterior, por favor descreve o que costumavas fazer. Se respondeste não, por favor descreve os motivos.

4 responses

Nunca tive necessidade.

Eu faço aquecimentos e toco as músicas.

Não tenho tempo.

Aquecimento com as baquetas no ar. Alongamentos com as baquetas.

A questão nº 4 teve como objetivo avaliar se os alunos costumam desenvolver alguma rotina antes das audições ou momentos de avaliação. O objetivo da pergunta era ser um pouco mais abrangente do que a pergunta 6, em que é perguntado aos alunos se costumam desenvolver algum tipo de aquecimento antes das performances, e procurar avaliar qualquer tipo de rotina que os alunos possam ter antes desses momentos, mas as respostas indicam que os alunos não diferenciaram as duas questões. Quatro alunos (66,7% da amostra) referiram que não têm qualquer tipo de rotina antes dos momentos performativos e justificaram-no com a falta de tempo ou inexistência de qualquer tipo de necessidade para o fazerem. Os dois alunos que responderam afirmativamente (33,3% da amostra) referiram que as rotinas diziam respeito apenas a exercícios de aquecimento.

## 5 - Antes dos momentos de avaliação/audições costumo sentir-me:

6 responses

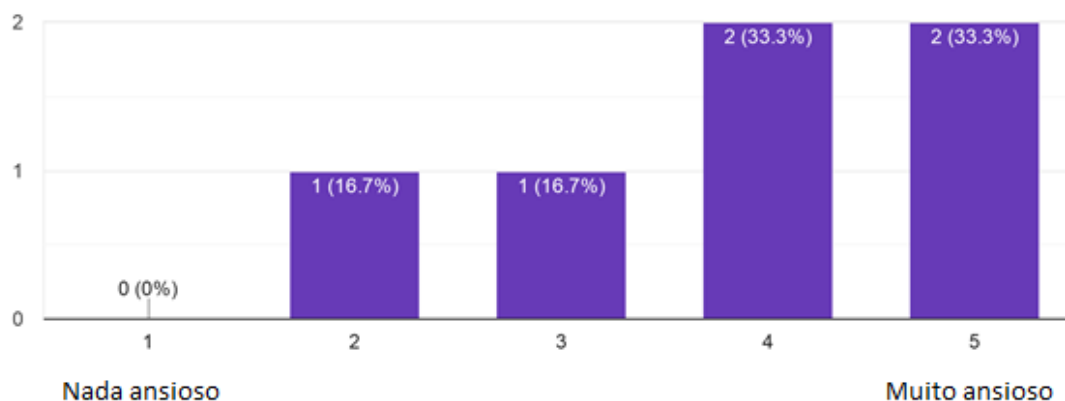


Gráfico 5 - Questionário de diagnóstico- Questão 5: Antes dos momentos de avaliação/audições costumo sentir-me:

## 5.1- O meu estado de espírito antes dos momentos de avaliação/audições depende:

6 responses

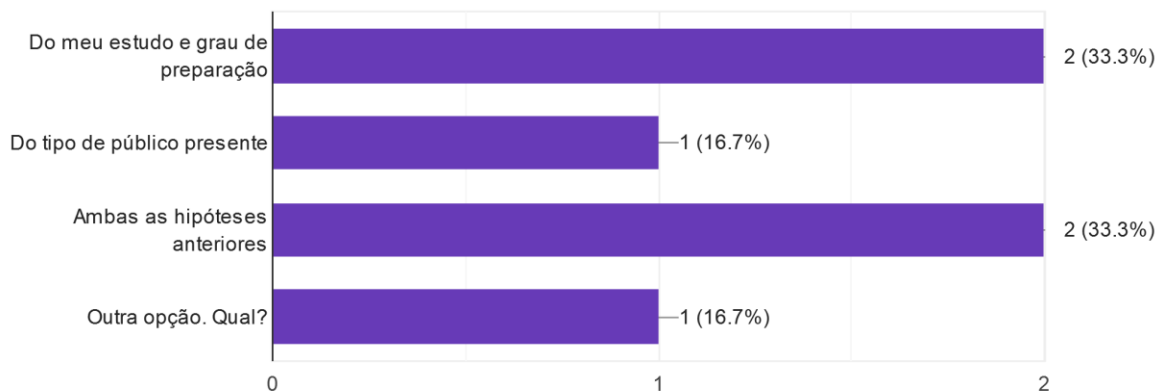


Gráfico 6 - Questionário de diagnóstico- Questão 5.1: O meu estado de espírito antes dos momentos de avaliação/audições depende:

A questão nº 5 pretendeu avaliar o nível de ansiedade que os alunos costumam sentir antes das audições/momentos de avaliação. Foi apresentada uma escala com cinco níveis em que no extremo mínimo (nível 1) estava a descrição “Nada ansioso” e no extremo máximo (nível 5) a descrição “Muito ansioso”. As respostas mostram uma percentagem de 33,3% de alunos (2 alunos) que sentem uma ansiedade de nível 5, 33,3% com nível 4 (2 alunos), 16,7% com nível 3 (1 aluno) e 16,7% com nível 2 (1 aluno), não tendo havido qualquer aluno que se tenha situado no nível 1. A questão 5.1 teve, como objetivo principal, compreender quais os motivos que poderão levar os alunos a sentir um maior ou menor nível de ansiedade. Os resultados mostram uma percentagem de 33,3 % de alunos que referiu que o motivo que mais poderá influenciar o seu estado de espírito nas audições/momentos de avaliação é o seu grau de preparação e estudo; 33,3% que indica que o grau de preparação e estudo, aliado ao tipo de público presente, são os fatores que mais influenciam a *performance*; 16,7% que considera o tipo de público presente como o principal fator influenciador e 16,7% que indicou uma outra hipótese em que refere que o número de pessoas presentes poderá ser o principal fator com influência no estado de espírito antes da *performance*.

## 6- Costumas fazer um aquecimento antes das audições/momentos de avaliação?

6 responses

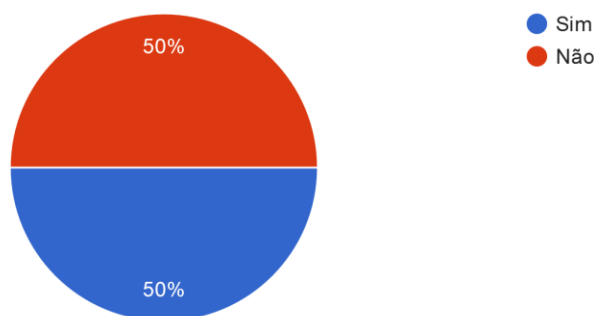


Gráfico 7 - Questionário de diagnóstico: Questão 6: Costumas fazer um aquecimento antes das audições/momentos de avaliação?

### 6.1 Se respondeste sim à pergunta anterior, por favor indica como o costumavas fazer.

3 responses

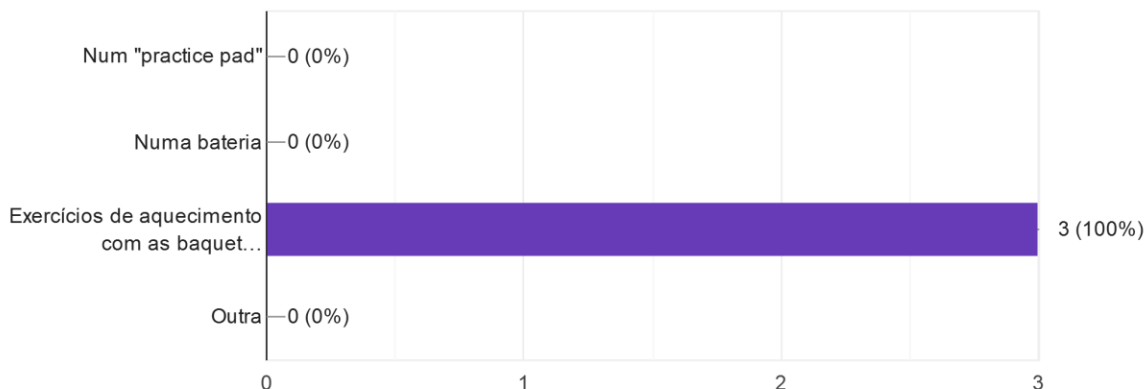


Gráfico 8 - Questionário de diagnóstico- Questão 6.1: Se respondeste sim à pergunta anterior, por favor indica o que costumavas fazer.

### 6.2 Se respondeste não, por favor indica quais os motivos.

3 responses

Porque nunca me lembrei de o fazer.
Eu não estou habituada a fazer aquecimento e, por isso, esqueço-me.
Nunca pensei nisso.

A questão nº 6 teve como objetivo perceber se os alunos costumam realizar algum tipo de aquecimento antes das audições e momentos de avaliação e como o costumam fazer. As respostas apresentaram uma percentagem de 50% de alunos que responderam que costumam realizar um aquecimento antes desses momentos e uma percentagem de 50% que indicou que não o costuma fazer. Nas três respostas afirmativas, a totalidade dos alunos indicou que os aquecimentos consistiam em fazer alongamentos com as baquetas, sem usar um *practice pad* ou uma bateria para o efeito. Os três alunos que responderam de forma negativa indicaram nunca terem pensado sobre o assunto ou um simples esquecimento ou falta de hábito.



As respostas a esta questão demonstram também que a metade dos alunos que referiu ter o hábito de fazer aquecimento antes dos momentos *performativos*, não o faz numa bateria e, como tal, creio que justifica o motivo deste projeto de intervenção que preconizou a necessidade de fazer sempre um aquecimento numa bateria antes destes momentos.

#### 4.3. Análise e interpretação das respostas ao questionário de avaliação

##### 4- Como avalias a atividade desenvolvida?

6 responses

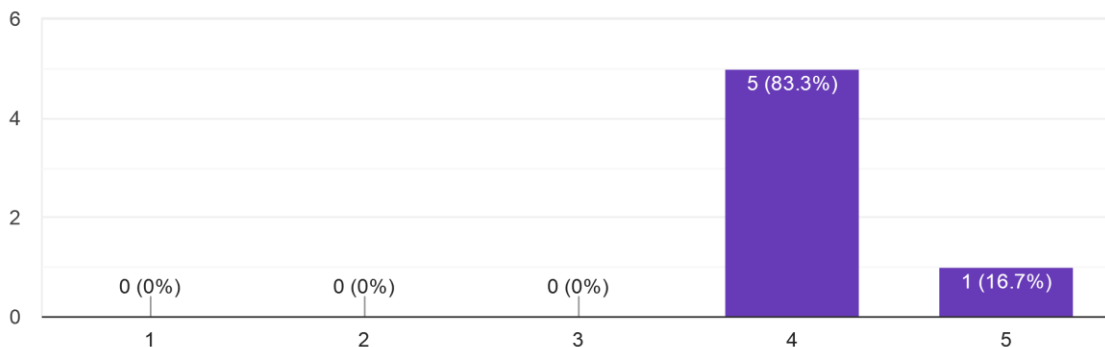


Gráfico 9 - Questionário de avaliação da atividade- Questão 4: Como avalias a atividade desenvolvida?

A questão nº 4 pretendeu avaliar a perceção dos alunos sobre a utilidade da atividade desenvolvida, tendo sido aplicada uma escala de 1 a 5, em que o nível 1 classificaria a atividade como “Nada Útil” e no extremo oposto (nível 5) a atividade seria classificada como “Muito Útil”. Como se pode observar pelo gráfico, as respostas dos alunos foram extremamente positivas, tendo havido 5 alunos que atribuíram o nível 4 à atividade (83,3% da amostra) e 1 aluno atribuiu o nível 5 (16,7% da amostra).

## 5- Nas duas audições realizadas neste projeto senti-me:

6 responses

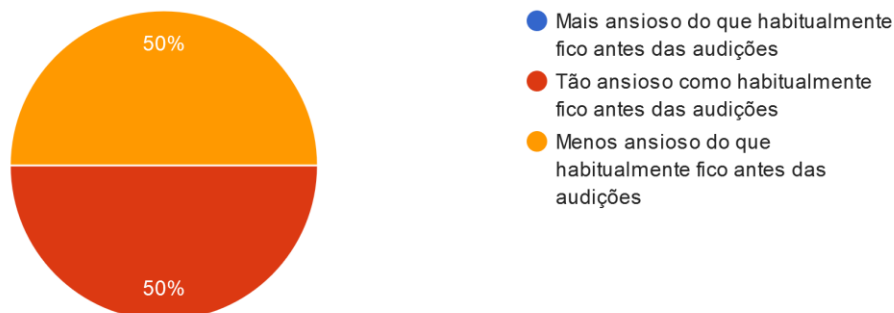
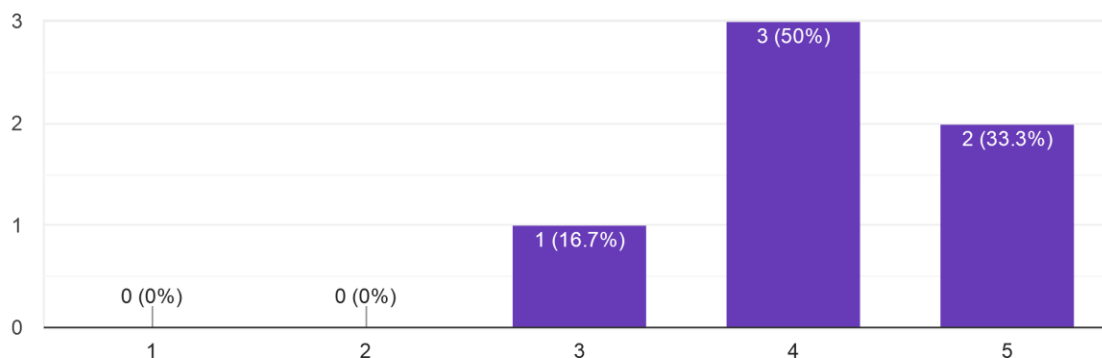


Gráfico 10 - Questionário de avaliação da atividade- Questão 5: Nas duas audições realizadas neste projeto senti-me:

A questão nº 5 teve como objetivo, avaliar se estas audições, por terem características um pouco diferentes das audições gerais em que os alunos costumam participar no contexto escolar, configurariam uma situação semelhante ou não, no que diz respeito aos níveis de ansiedade associados. Por serem audições individuais, em que os alunos seriam os únicos a atuar, com um público menos numeroso e por terem que apresentar mais temas do que habitualmente apresentam numa audição de turma ou de classe, achou-se conveniente analisar este aspeto e a pergunta que estabelecia esta comparação apresentava três possibilidades de resposta: “Mais ansioso do que habitualmente fico antes das audições”; “Tão ansioso como habitualmente fico antes das audições” e “Menos ansioso do que habitualmente fico antes das audições”. As respostas dos alunos demonstraram que 3 alunos (50% da amostra) afirmaram ficar tão ansiosos como habitualmente ficam, enquanto que outros 3 (50% da amostra) responderam que ficaram menos ansiosos do que o habitual, não tendo havido qualquer resposta no sentido de os alunos ficarem mais ansiosos do que o habitual.

## 6- Achas que os exercícios desenvolvidos contribuíram para melhorar o teu desempenho na segunda audição?

6 responses

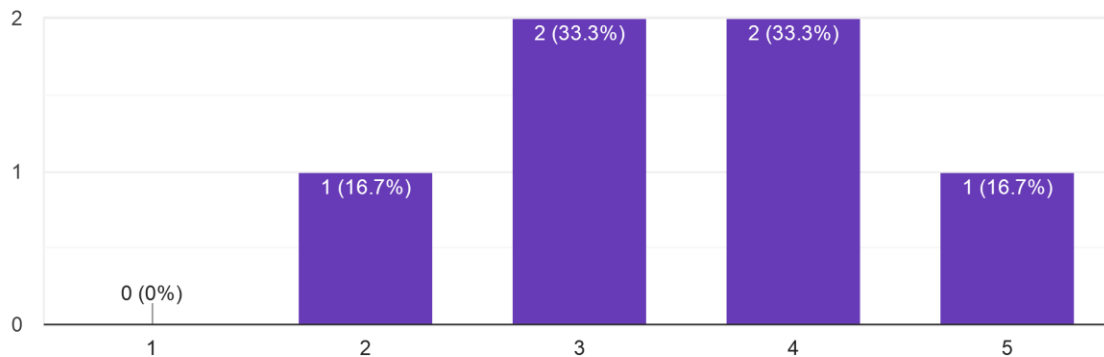


*Gráfico 11 - Questionário de avaliação da atividade: Questão 6: Achas que os exercícios desenvolvidos contribuíram para melhorar o teu desempenho na segunda audição?*

No que diz respeito à pergunta 6, pretendeu-se comparar a perceção que os alunos tiveram sobre o seu desempenho nas duas audições realizadas neste projeto de intervenção, utilizando uma escala com 5 níveis, em que o nível 1 indicaria que os exercícios não teriam contribuído em “Nada” para melhorar o desempenho dos alunos e o nível 5 significaria que os exercícios teriam contribuído “Muito” para melhorar o desempenho. As respostas que podem ser observadas no gráfico referente a esta pergunta, apresentam uma maior dispersão do que as respostas às perguntas anteriores, mas, ainda assim, os resultados revelaram-se bastante positivos, tendo havido 3 alunos (50% da amostra) que responderam com nível 4, 2 alunos (33,3% da amostra) que responderam no nível 5 e 1 aluno (16,7% da amostra) que respondeu com nível 3.

## 7- Como avalias o teu nível de desgaste físico depois de realizares os exercícios de bateria?

6 responses



*Gráfico 12 - Questionário de avaliação da atividade- Questão 7: Como avalias o teu nível de desgaste físico depois de realizares os exercícios de bateria?*

Em relação à pergunta nº 7, pretendeu-se avaliar a perceção dos alunos sobre o nível de desgaste físico associado à execução destes exercícios, embora, conforme foi referido no capítulo anterior, tenha sido feita uma monitorização do desgaste físico associado a esta atividade. Efetuou-se o registo da frequência cardíaca, com o objetivo de controlar os níveis considerados mais adequados para a redução dos níveis de ansiedade, de acordo com o estudo realizado por Raglin e Wilson (cit. in Mello; Boscolo; Esteves & Tufik, 2005, p.205). Este estudo demonstrou que, quando o exercício físico era realizado em intensidades situadas entre 40% e 60% do  $VO_{2máx.}$ , os níveis de ansiedade eram reduzidos logo após a sua realização, enquanto que quando o exercício era realizado numa intensidade de 70%, havia um efeito contrário e os níveis de ansiedade aumentavam, só regressando ao estado inicial, umas horas após a sua execução. Devido à impossibilidade de medir diretamente o  $VO_{2máx.}$ , também já mencionada anteriormente, foi tida em conta apenas a frequência cardíaca. Através da aplicação da equação  $FC_{máx} = 220 - idade$  (Karvonen, Kentala, Mustala, 1957) e fazendo a conversão entre a percentagem da  $FC_{máx.}$  e a percentagem de  $VO_{2máx.}$ , através da tabela proposta por Marion (1994), chegou-se à conclusão que a frequência cardíaca dos alunos deveria andar entre 60% e

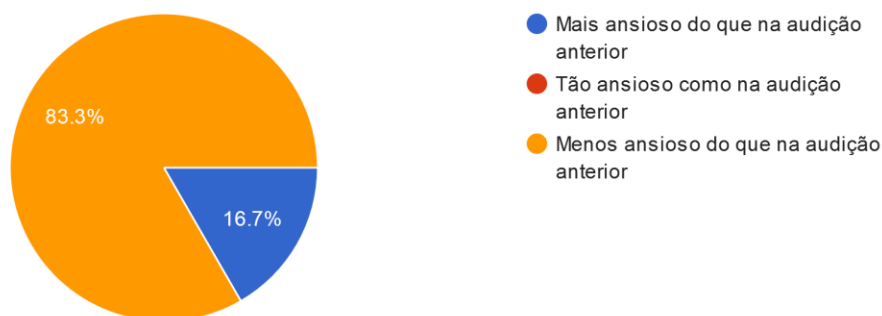
70%, o que, aparentemente, foi conseguido com a maior parte dos alunos, pois convertendo estas percentagens para uma escala de 1 a 5, significaria que o grau de esforço se deveria situar entre o nível 3 e o nível 4, o que corresponde à percepção da maioria dos alunos.

Foi então apresentada uma escala com 5 níveis em que no extremo inferior (nível 1) os alunos avaliariam a atividade como “Nada desgastante” e no extremo superior (nível 5) os alunos avaliariam a atividade como “Muito desgastante”.

Os resultados desta pergunta foram os que apresentaram maior dispersão, embora a maioria se tenha situado entre o nível 3 e o nível 4, conforme já foi mencionado. Dois alunos (33,3%) responderam com nível 4, dois alunos (33,3%) com nível 3, um aluno com nível 2 (16,7%) e um aluno com nível 5 (16,7%). No entanto, há uma série de variáveis fisiológicas e outro tipo de variáveis que não foram analisadas neste estudo e que poderão ser analisadas num outro estudo para, eventualmente, se poderem tirar conclusões mais pormenorizadas. A forma física dos alunos e o nível técnico no instrumento, são dois exemplos de variáveis que poderiam ter sido tidas em linha de conta. O facto de haver alguns alunos neste estudo que praticam desporto, regularmente, e outros que não o fazem, poderá ter sido determinante e o facto de o nível de domínio técnico do instrumento que os alunos apresentam também ser muito heterogéneo, pode ter tido também uma influência significativa.

## 8- Depois da realização dos exercícios de bateria que antecederam a segunda audição senti-me:

6 responses



*Gráfico 13 - Questionário de avaliação da atividade- Questão 8: Depois da realização dos exercícios de bateria que antecederam a segunda audição senti-me:*

A pergunta 8, pretendeu comparar os níveis de ansiedade sentidos pelos alunos nas duas audições realizadas neste projeto e apresentou três possibilidades de resposta: “Mais ansioso do que na audição anterior”; “Tão ansioso como na audição anterior” e “Menos ansioso do que na audição anterior”.

A análise às respostas obtidas nesta pergunta, permitiu tirar ilações bastante positivas, sendo que 5 alunos (83,3% da amostra) responderam que se sentiram menos ansiosos antes da audição (após a realização dos exercícios) e apenas 1 (16,7%) respondeu em sentido contrário, afirmando ter-se sentido mais ansioso do que na audição anterior, não tendo havido qualquer resposta no sentido dos alunos ficarem tão ansiosos como na audição anterior. Numa análise posterior, foi questionado à aluna que respondeu ter-se sentido mais ansiosa na segunda audição, sobre quais os motivos desta resposta. A aluna afirmou ter-se devido à presença da mãe na segunda audição, ao contrário do que aconteceu na primeira. Esta resposta indica a presença de uma variável (tipo de público presente), que embora este estudo tenha procurado controlar (tendo sido conseguido na sua maioria), não o foi possível fazer na totalidade.

No entanto, conforme foi referido no capítulo anterior, foi medida a frequência cardíaca dos alunos aquando da sua entrada em palco nas duas audições realizadas, usando uma pulseira *wireless* (BRAZ/4B Innova Sport Smart Bracelet) e instalou-se a aplicação *Wearfit* num dispositivo *Android* (Asus\_X015D). Os resultados desta medição demonstram que 5 alunos (83,3%) apresentaram uma redução da frequência cardíaca no momento da entrada em palco, da primeira para a segunda audição e 1 aluno (16,7%) registou uma subida, mas, curiosamente, estes resultados, apesar de parecerem coincidir com as respostas dos alunos, não o foram. O único aluno que indicou estar mais ansioso antes da segunda audição, apresentou uma descida na frequência cardíaca enquanto que o único aluno que registou uma subida na frequência cardíaca, foi um dos 5 que referiu estar mais calmo na segunda audição.

Numa futura análise, seria importante analisar outras variáveis fisiológicas associadas à ansiedade, uma vez que, pelo que se percebe, haverá variedade muito mais ampla de variáveis associadas à ansiedade, que podem não ser espelhadas numa simples medição de frequência cardíaca.

### 9- Os exercícios de bateria influenciaram, positivamente, a minha confiança para a audição?

6 responses

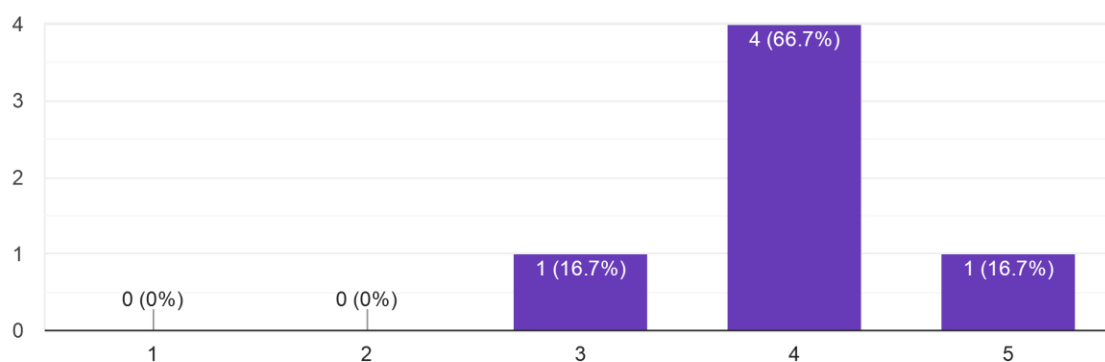


Gráfico 14 - Questionário de avaliação da atividade- Questão 9: Os exercícios de bateria influenciaram, positivamente, a minha confiança para a audição?

No que diz respeito à pergunta 9, foi pretendido avaliar se a atividade contribuiu para um aumento dos níveis de confiança nos alunos, sendo apresentada uma escala com 5 níveis, em que o nível 1 indicaria que a atividade não tinha influenciado “Nada” a confiança dos alunos e o nível 5 representaria que a atividade tinha tido uma influência “Muito” positiva nessa mesma confiança.

Os resultados das respostas obtidas na pergunta 9, são também extremamente positivos, havendo 4 alunos (66,7%) que responderam no nível 4, 1 aluno (16,7%) no nível 5 e 1 aluno (16,7%) nível 3.

#### 10- Futuramente irás aplicar estes exercícios?

6 responses

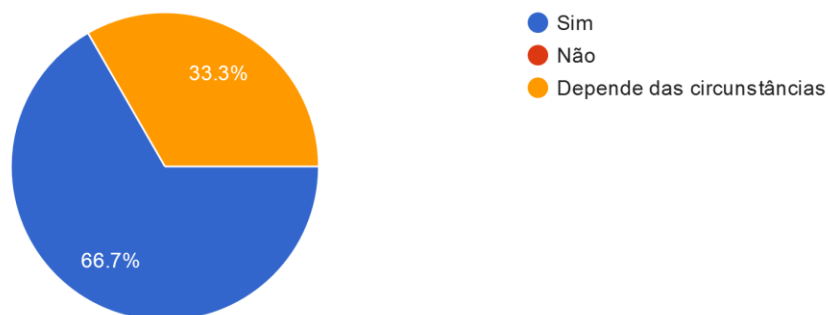


Gráfico 15 - Questionário de avaliação da atividade- Questão 10: Futuramente irás aplicar estes exercícios?

#### 10.1- Se escolheste a última opção na pergunta anterior, por favor enumera quais.

3 responses

Audições e provas de avaliação.
Audições e provas de avaliação
Se estiver nervosa, irei fazer de certeza.



A pergunta 10 avaliou a percepção dos alunos sobre a aplicabilidade destes exercícios num futuro próximo. A pergunta apresentava três possibilidades de resposta: “Sim”, “Não” ou “Depende das circunstâncias”. As respostas revelaram-se também bastante positivas, tendo havido 4 alunos (66,7%) que responderam que os iriam utilizar e 2 alunos (33,3%) que afirmaram que isso dependeria das circunstâncias, ainda que a interpretação destas respostas sugira que os alunos não entenderam bem a questão, uma vez que enumeraram as audições e provas de avaliação, o que indicia que a sua resposta se poderia ter situado no “Sim”.

## 5. Conclusões e projeções futuras

Como conclusão é possível afirmar que este projeto de intervenção teve um impacto bastante positivo e se revelou extremamente útil para os alunos envolvidos, tendo atingido os objetivos que foram inicialmente traçados.

Alguns dos pressupostos que tiveram na origem da implementação deste projeto, puderam ser confirmados com a análise dos questionários de diagnóstico, tendo sido verificado que metade dos alunos não costuma desenvolver qualquer tipo de rotina de aquecimento antes das suas atuações e a outra metade apenas o faz, recorrendo a simples exercícios de alongamentos, não usando, para esse efeito, sequer um *“practice pad”*. Estes dados, por si só, justificaram plenamente a execução deste projeto e, de acordo com a análise das respostas ao questionário de avaliação, terão continuidade e uma grande aplicabilidade no futuro.

A maioria dos alunos classificou a atividade como positiva, considerou que os exercícios desenvolvidos contribuíram para melhorar o seu desempenho e para aumentar os seus níveis de confiança. Relativamente ao objetivo de redução dos níveis de ansiedade, os resultados também foram encorajadores, tendo a maioria dos alunos indicado que ficaram menos ansiosos na segunda audição. No entanto, neste caso, haverá necessidade de estudar mais aprofundadamente outras dimensões deste fenómeno, tentar compreender melhor os motivos das respostas e procurar quantificá-las, uma vez que alguns alunos mencionaram, à posteriori, que apenas sentiram ligeiras melhorias e as diferenças de valores da frequência cardíaca

registados nem sempre coincidiram com a percepção dos alunos sobre os seus níveis de ansiedade.

Em relação ao nível de desgaste físico envolvido na execução destes exercícios, verificou-se que a percepção da maioria dos alunos se situou nos níveis 3 e 4 (66,7% da totalidade da amostra), o que, de acordo com os estudos que serviram como sustentação teórica para este projeto, serão os valores mais indicados para produzir os efeitos pretendidos, no que diz respeito à redução da ansiedade. Contudo, também terá que haver um estudo mais aprofundado, em que sejam medidas outras variáveis além da frequência cardíaca, para se poderem obter conclusões mais fiáveis sobre este aspeto.

Como forma de reflexão e de projeção futura, pode também afirmar-se que, este problema relacionado com o aquecimento dos bateristas antes das *performances*, tratando-se de uma questão que aparenta ser óbvia e de simples resolução, não é tida em linha de conta em muitas escolas e neste caso específico da bateria, afeta significativamente o desempenho dos alunos. No entanto, pensa-se que deverão ser feitas algumas adaptações para que as ideias apresentadas neste projeto possam surtir efeito em situações futuras. Desde logo, a questão de fazer o aquecimento na própria bateria em que vai ter lugar a *performance* poderá ser mais difícil de implementar do que inicialmente seria de supor, devido a vários tipos de constrangimentos, como se pôde constatar pela realização deste projeto de intervenção. De facto, para garantir uma igualdade de circunstâncias para todos os alunos, houve a necessidade de organizar audições com características um pouco diferentes das habituais num contexto escolar, conforme foi referido anteriormente. Embora nas audições de turma e audições de classe, os alunos tenham, habitualmente, a possibilidade de ensaiar no local um pouco antes, o contexto não é o ideal, pois apenas costuma permitir que o aluno toque uma vez a peça, muito tempo antes da atuação ter lugar e num ambiente de grande pressão, condicionado pelo pouco tempo que cada aluno dispõe para o fazer. No caso específico das audições de turma e de classe, o facto de os alunos terem que ficar sentados na plateia, desde o momento em que a audição inicia, esperando pela sua vez para atuar, poderá ser uma potencial fonte geradora de maior ansiedade e prejudicial para o seu desempenho. No entanto, o simples facto de os alunos

entrarem apenas em palco no momento em que atuam e esperarem por esse momento numa outra sala, que não aquela onde vão ter a *performance*, como acontece nos concertos de final de ano das escolas, que costumam ocorrer em locais com uma menor limitação de espaços, poderá resolver o problema a alunos como, por exemplo, os de guitarra ou os de violino. Estes poderão fazer o aquecimento no próprio instrumento, mas o mesmo não acontece para os alunos de bateria que, de acordo com o que já foi mencionado neste trabalho, só o poderão fazer num “*practice pad*” ou fazer alguns alongamentos/exercícios com as baquetas. Uma solução possível para poder continuar a por em prática aquilo que foi defendido neste projeto de intervenção, poderia passar pela utilização de um *pad* de treino de bateria de várias peças, a simular uma bateria completa, ou mesmo pela utilização de um *kit* completo de bateria eletrónico sem que fosse usada amplificação para os alunos poderem praticar num espaço próximo do local onde iriam atuar sem perturbar o funcionamento da audição.

Terminado este projeto, pode-se afirmar que as expectativas iniciais foram cumpridas e os principais objetivos, relacionados com a diminuição dos níveis de ansiedade e melhoria do desempenho dos alunos, foram atingidos, podendo, desta forma, constituir uma mais-valia para os alunos de bateria.

## Referências bibliográficas

Andrade, E.Q.; Fonseca, J.G. (2000). *Artista-Alela: Reflexões sobre a utilização do corpo na performance dos instrumentos de cordas*. Belo Horizonte: Per Musi, vol 2, p.118-128.

Adien, N. (2012). Athletic Qualities of Ingoma Drummer in Burundi. *International Journal of Sports Sciences and Fitness*, Vol. 2, Nº1.

Barlow, D.H. (2002). *Anxiety and its disorders. The nature and treatment of anxiety and panic*. London, NY: The Guildford Press.

Barry, V.W.; Dye, D.M. (2016). The Effect of Metronome Use on Heart Rates and RPE for Drum Corps Percussionists. *International Journal of Exercise Science*. Vol. 9, nº 4, p. 412-418.

Brophy, J. E. (2013). *Motivating students to learn*. New York: Routledge.

Brown, J. (2016) *The Energy Expenditure of Heavy Metal Drumming*. Unpublished Thesis, School of Kinesiology, Recreation, and Sport, Western Kentucky University, Bowling Green, KY.

Chester, G. (1985). *The New Breed: systems for the development of your own creativity*. New Jersey: Modern Drummer Publications, Inc.

Cunha, A. S. (2013). *Ansiedade na Performance Musical: causas, sintomas e estratégias de estudantes de flauta*. Dissertação (Mestrado em Música). Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

De La Rue, S. E., Draper, S.B., Potter, C.R., & Smith, M.S. (2013). Energy Expenditure in Rock/Pop Drumming. *International Journal of Sports Medicine*, 34 (10), p. 868-872.

Filho, J.O. (2016). *Caminhos para controlo da ansiedade na performance musical de trompistas: estudo de caso múltiplo entre Brasil e Portugal*. Dissertação (Mestrado em Música). Porto: Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo

Fishbein, M.; Middlestadt, S.; Ottati, V.; Straus, S. & Ellis, A. (1988). Medical problems among ICSOM musicians: Overview of a national survey. *Medical Problems of Performing Artists*, 3, 1–8.

Fragelli, T.; Carvalho, G.; Pinho, D. (2008). Lesões em músicos: quando a dor supera a arte. *Revista Neurociência*. Brasília: Universidade de Brasília, p. 303-309.

Glasser, S.; Fonterrada, M. (2007). *Músico-Professor: uma questão complexa*. Goiânia: Música Hodie, vol 7, nº 1, p.27-49

Greene, D. (2002). *Fight Your Fear and Win: 7 Skills for Performing Your Best Under Pressure- at Work, in Sports, on Stage*. New York: Broadway Books.

Guiliana, M. (2016). *Exploring your Creativity on the Drumset*. LLC: Iron Horse Entertainment.

Hayes, N. (2000). *Doing Psychological Research*. Philadelphia: Open University Press.

Karvonen MJ, Kentala E, Mustala O. (1957). *The effects of training on heart rate: a longitudinal study*. Ann Med Exper Fenn. Vol.35, Nº 3, p.307-315.

Kenny, D. T. (2011). *The Psychology of Music Performance Anxiety*. New York: Oxford University Press.

Kostic, M. (2017). *Stress, adaptation and the possible effect of physical exercise*. Facta Universitatis. Physical Education and Sport Vol. 15, nº 2, p. 329 – 340

Lauren, M.; Rondinelli, B. (2000). *The Encyclopedia of Double Bass Drumming*. New Jersey: Modern Drummer Publications, Inc.

Lehmann, A., Sloboda, J. & Woody, R. (2007). *Psychology for Musicians: Understanding and Acquiring the Skills*. New York: Oxford University Press.

Lopes, E. (2011). *Perspectivando o Ensino do Instrumento Musical no Séc. XXI*. Évora: Universidade de Évora.

Machado, F.A.; Denadai, B.S. (2011). *Validade das Equações Preditivas da Frequência Cardíaca Máxima para Crianças e Adolescentes*. São Paulo: Universidade Estadual Paulista.

Maciente, M.N. (2016). *Estratégias de enfrentamento para a Ansiedade de Performance Musical (APM): um olhar sobre músicos profissionais de orquestras paulistas*. Tese (Doutoramento em Música). São Paulo: Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo.

Marion, A. (1994). *Heart rate responses as a mean of quantifying training loads: practical considerations for coaches*. Sports. Vol. 14, nº2.

Mattingly, R. ; Morgenstein, R. (1997). *The Drumset Musician: the musical approach to learning drumset*. Milwaukee: Hal Leonard.

Mcgrath, C.E. (2012). *Music Performance Anxiety Therapies: a review of the literature*. Dissertation (Doctor of Musical Arts in Music). Urbana: University of Illinois.

Mello, M.; Boscolo, R.; Esteves, A.; Tufik, S. (2005). O exercício físico e os aspectos psicobiológicos. *Rev Bras Med Esporte*. Vol. 11, nº 3, p.203-207.

Molly, L.P. (2017). *Running as a Treatment for Music Performance Anxiety*. Miami: University of Miami.

Morgenstein, R. (2000). *Drum Set Warm- Ups: Essencial Exercises for Improving Technique*. Boston: Berklee Press.

Minati, A.; Santana, M.G.; Mello, M.T. (2006). *A influência dos ritmos circadianos no desempenho físico*. RBCM: vol 14, nº1, p. 75-86.

Minnemann, M. (2001). *Extreme Interdependence: Drumming Beyond Independence*. Van Nuys, CA: Alfred Music.

Sloboda, J. A. (2001). *Music & Emotion*. New York: Oxford University Press, p. 291-307

Steptoe, A. (2001). *Negative Emotions in Music Making: The Problem of Performance Anxiety*. In: Juslin, Patrick N.

Requião, L. (2002). *O músico-professor*. Rio de Janeiro: Booklink Publicações.

Romero, B. (2016). Metabolical Demands of Heavy Metal Drumming. *International Journal of Kinesiology & Sports Science*. Vol.4, nº3.

Teixeira, M.J. (2013). *O Tai Chi Chuan na Percussão*. Dissertação (Doutoramento em Música). Aveiro: Universidade de Aveiro- Departamento de Comunicação e Arte.

Thompson, W. F., Dalla Bella S. & Keller P. E. (Eds) (2006). *Music Performance: Advances in cognitive Psychology* 2/2-3: 99-102.

Williamon, A. (2004). *Musical Excellence: Strategies and Techniques to Enhance Performance*. Oxford: Oxford University Press.

Zanon, F. (2016). *Ansiedade na Performance Musical: Estudo de Caso com a Orquestra Filarmonia das Beiras*. Dissertação (Mestrado em Música). Aveiro: Universidade de Aveiro- Departamento de Comunicação e Arte.

Ziker, A. (2010). *Drum Aerobics: A 52- Week, one-exercise-per-day Workout Program for Developing, Improving, and Mantaining Drum Technique*. Milwaukee: Hal Leonard Corporation

## Webgrafia

Curso de Música Silva Monteiro (2019). Website. Recuperado de: [www.cmsilvamonteiro.com](http://www.cmsilvamonteiro.com)

Curso de Música Silva Monteiro (2019). Projeto Educativo. Recuperado de: [http://www.cmsilvamonteiro.com/images/documents/informacoes/Projeto Educativo CMSM 20182021.pdf](http://www.cmsilvamonteiro.com/images/documents/informacoes/Projeto_Educativo_CMSM_20182021.pdf)

## **Anexos**



# Anexo 1: Planificação das aulas dadas

## Anexo 1.1: Planificação de aula nº1 (28 de novembro de 2018)



**CATOLICA**  
**ESCOLA DAS ARTES**

PORTO

Escola: Curso de Música Silva Monteiro

Professor: Tiago Miguel

Disciplina: Instrumento (Bateria)

Aluna: Leonor Santos

Grau: 3º

Ano de escolaridade: 7º

Regime: Articulado

Data: 28 de novembro de 2018 (16:30- 17:15)

Aula nº: 11

### 1. Caracterização da aluna

Trata-se de uma aluna que tem demonstrado sempre um grande interesse pela disciplina. Demonstra uma boa destreza/ coordenação motora, bom controlo de andamento, boa leitura e tem facilidade em adquirir todos os conceitos que lhe são propostos. É também uma aluna que demonstra possuir bons hábitos de estudo e demonstra ser persistente quando surgem dificuldades para serem ultrapassadas.

## **2. Contextualização temporal da aula**

Esta será a décima primeira aula do ano letivo. Até esta aula a aluna tem feito trabalho técnico, de leitura de caixa e trabalhado reportório relacionado maioritariamente com o rock. Nesta aula, após um breve aquecimento, utilizando três rudimentos de bateria aprendidos anteriormente, a aluna irá trabalhar um solo de caixa, apresentará uma breve composição para caixa usando um “template” pré-definido e trabalhará um tema num contexto musical “Indie Rock”.

## **3. Conteúdos**

- Exercícios técnicos na Bateria (Rudimentos): “five stroke roll”, “seven stroke roll” e “nine stroke roll”.
- Exercício 1 e 2, pág 22, “Exploring Your Creativity on The Drumset” (M.Giulliana)
- Solo de caixa nº 3- “150 Rudimental Solos” (C.Wilcoxon)
- “Way Cool” (R.Salmins)- Trinity College Grade 3

## **4. Objetivos de aprendizagem**

### **4.1. Ao nível do domínio cognitivo**

- Aplicar rudimentos (“five stroke roll”, “seven stroke roll” e “nine stroke roll”), na tarola, usando diferentes orquestrações na Bateria e mantendo um ostinato rítmico no bombo e pratos-de-choque.
- Explorar algumas possibilidades criativas, usando, numa primeira fase, um modelo orientador pré-estabelecido com uma notação não convencional, compondo inicialmente apenas para caixa para posteriormente compor para todos os instrumentos que compõem a bateria, usando diferentes dinâmicas e utilizando a notação convencional.

- Ler um solo de caixa em 2/4, procurando obter uma boa qualidade sonora, bom controle de andamento e de dinâmica.
- Tocar um tema de “rock”, com expressividade, obtendo uma boa sonoridade, bom controle de andamento e de dinâmica

#### 4.2. Ao nível do domínio Socio-afetivo

- Pontualidade
- Responsabilidade
- Concentração
- Empenho

### 5. Recursos didáticos

- Bateria
- Baquetas
- Partituras
- Estantes
- Metrônomo
- PA (Mesa de mistura e colunas)

### 6. Estratégia de ensino geral

No início da aula o professor explicará à aluna os objetivos de aprendizagem para esta aula, os critérios de avaliação e respetivos descritores de desempenho, de acordo com uma grelha apresentada. A seguir serão feitos uns breves exercícios de aquecimento e executados três rudimentos aprendidos em aulas anteriores (“five stroke roll”, “seven stroke roll” e “nine stroke roll”) começando por tocar apenas na Tarola, posteriormente improvisando por toda a Bateria e usando um ostinato rítmico com o bombo e pratos-de-choque, pretendendo, com este

exercício, desenvolver a destreza motora e aquecer os diferentes músculos envolvidos na execução instrumental.

Apresentação de uma breve composição de caixa, utilizando um modelo apresentado na aula anterior.

Leitura de um solo de caixa em 2/4, usando metrônomo e procurando obter uma boa sonoridade, controle de andamento e contraste dinâmico.

Posteriormente, a aluna começará a trabalhar um tema apresentado na aula anterior, num contexto “indie rock”. No final da aula, será feita a reflexão conjunta, sobre o trabalho desenvolvido na aula, em que a aluna fará a auto-avaliação das suas aprendizagens, de acordo com a grelha apresentada no início da aula e o professor dará o seu feedback, marcando em seguida o trabalho de casa.

## **7. Sequência das atividades- Tempos**

### Introdução:

- Explicação dos objetivos, critérios de avaliação e respetivos descritores de desempenho (5 min);
- Exercícios de aquecimento/Rudimentos (5 min)

### Desenvolvimento:

- Apresentação de composição (5min)
- Solo de caixa (10min)
- Leitura/execução do tema “Way Cool” (15 min)

### Conclusão:

- Reflexão sobre o trabalho desenvolvido, auto e hetero-avaliação e marcação do trabalho de casa (5min)

### **8. Avaliação (instrumentos)**

O professor dará um “feedback” constante para que a aluna possa ultrapassar as suas dificuldades.

### Instrumentos:

- Observação direta do desempenho da aluna durante a execução das atividades propostas;
- Grelhas de avaliação e auto-avaliação da aluna.

## Grelhas de avaliação

Competências Sócio-Afetivas							
Atitudes e Valores	Insuficiente		Suficiente		Bom		Muito Bom
Pontualidade	Não foi pontual						Foi pontual
Responsabilidade	Não demonstrou responsabilidade na execução das atividades propostas		Demonstrou pouca responsabilidade na execução das atividades propostas		Demonstrou responsabilidade na execução das atividades propostas		Demonstrou muita responsabilidade na execução das atividades propostas.
Concentração	Não esteve concentrado na execução das atividades propostas		Esteve pouco concentrado na execução das atividades propostas		Esteve concentrado na execução das atividades propostas		Esteve muito concentrado na execução das atividades propostas
Empenho	Não demonstrou empenho execução das atividades propostas		Demonstrou pouco empenho execução das atividades propostas		Demonstrou empenho execução das atividades propostas		Demonstrou muito empenho execução das atividades propostas

Competências cognitivas						
Aspetos técnicos e artísticos	Insuficiente		Suficiente		Bom	
Coordenação motora	Demonstra muitas dificuldades de coordenação motora		Manifesta algumas dificuldades de coordenação motora mas cumpre com os requisitos mínimos		Demonstra boas capacidades de coordenação motora	Demonstra excelentes capacidades de coordenação motora
Controlo de andamento	Demonstra muitas dificuldades no controlo de andamento		Manifesta algumas dificuldades de controlo de andamento mas cumpre com os requisitos mínimos		Demonstra boas competências de controlo de andamento	Demonstra excelentes competências de controlo de andamento
Qualidade sonora	Tem um som de bateria pouco satisfatório		Tem um som de bateria satisfatório		Tem um bom som de bateria	Tem um excelente som de bateria
Capacidade de leitura (rigor na interpretação da notação musical)	Apresenta dificuldades de leitura e interpretação da notação musical		Tem facilidade de leitura mas dificuldades de interpretação		Tem boas capacidades de leitura e de interpretação da notação musical	Tem excelentes capacidades de leitura e de interpretação da notação musical

## Grelhas de auto-avaliação

Aluno: \_\_\_\_\_

Instrumento: Bateria

Competências Sócio-Afetivas							
Atitudes e Valores	Insuficiente		Suficiente		Bom		Muito Bom
Pontualidade	Não fui pontual						Fui pontual
Responsabilidade	Não demonstrei responsabilidade na execução das atividades propostas		Demonstrei pouca responsabilidade na execução das atividades propostas		Demonstrei responsabilidade na execução das atividades propostas		Demonstrei muita responsabilidade na execução das atividades propostas.
Concentração	Não estive concentrado na execução das atividades propostas		Estive pouco concentrado na execução das atividades propostas		Estive concentrado na execução das atividades propostas		Estive muito concentrado na execução das atividades propostas
Empenho	Não demonstrei empenho execução das atividades propostas		Demonstrei pouco empenho execução das atividades propostas		Demonstrei empenho execução das atividades propostas		Demonstrei muito empenho execução das atividades propostas



Competências cognitivas						
Aspetos técnicos e artísticos	Insuficiente		Suficiente		Bom	Muito Bom
Coordenação motora	Demonstrei muitas dificuldades de coordenação motora		Manifestei algumas dificuldades de coordenação motora		Demonstrei boas capacidades de coordenação motora	Demonstrei excelentes capacidades de coordenação motora
Controlo de andamento	Demonstrei muitas dificuldades no controlo de andamento		Manifestei algumas dificuldades de controlo de andamento		Demonstrei boas competências de controlo de andamento	Demonstrei excelentes competências de controlo de andamento
Qualidade sonora	Tenho um som de bateria pouco satisfatório		Tenho um som de bateria satisfatório		Tenho um bom som de bateria	Tenho um excelente som de bateria
Capacidade de leitura (rigor na interpretação da notação musical)	Apresento dificuldades de leitura e interpretação da notação musical		Tenho facilidade de leitura mas dificuldades de interpretação		Tenho boas capacidades de leitura e de interpretação da notação musical	Tenho excelentes capacidades de leitura e de interpretação da notação musical

## 9. Plano de estudo em casa:

- Estudo do solo de caixa desenvolvido na aula, repetindo as passagens que causarem maior dificuldade e procurando tocar num andamento à semínima, entre 60 e 70 bpm. Posteriormente a aluna deverá tocar o solo com um ostinato no bombo e pratos-de-choque e orquestrar pela bateria.

- Composição da aluna, usando o mesmo modelo da aula, desta vez não utilizando apenas a tarola, mas outro tipo de orquestrações e diferentes dinâmicas.
- Estudo do tema aprendido na aula, começando no andamento à semínima de 80 bpm, aumentando progressivamente até chegar ao andamento pretendido (125 bpm).

## **10. Bibliografia:**

*Giulliana,M. (2016). Exploring your creativity on the drumset. Milwaukee: Hal Leonard Corporation.*

*Lauren,M. (1995). Rudiments and Variations for Drummers. New York: Why Not Music Publications.*

*Wilcoxon,C. (1999). 150 Rudimental Solos. Cleveland: Ludwig Music*

*Drum Kit 2, Pieces & Exercises, Grades 3 & 4 (2013). London: Trinity College London*

## **Anexo 1.2: Planificação de aula nº2 (13 de fevereiro de 2019)**



**CATÓLICA**  
**ESCOLA DAS ARTES**

PORTO

Escola: Curso de Música Silva Monteiro

Professor: Tiago Miguel

Disciplina: Instrumento (Bateria)

Aluna: Beatriz Reis

Grau: 3º

Ano de escolaridade: 7º

Regime: Articulado

Data: 13 de fevereiro de 2019 (14:15- 15h)

Aula nº: 19

### **1. Caracterização da aluna**

A Beatriz é uma aluna com excelentes capacidades e extremamente motivada, para quem os 45 minutos de aula parecem sempre ser pouco tempo. Demonstra uma grande vontade de aprender, evoluir e possui uma boa coordenação motora, bom controlo de andamento, boa leitura e tem facilidade em adquirir todos os conceitos que lhe são propostos. É também uma aluna que demonstra possuir bons hábitos de estudo e que demonstra ser persistente.

## 2. Contextualização temporal da aula

Esta será a décima nona aula do ano letivo. Até esta aula a aluna tem feito trabalho técnico, de leitura de caixa, exercícios envolvendo a aplicação de “fills” de bateria em diferentes contextos musicais e trabalhado repertório relacionado maioritariamente com o *Soul/ R&B*. Nesta aula, após um breve aquecimento, utilizando as mãos e os pés, a aluna irá trabalhar alguns “grooves” de bateria e algum vocabulário envolvendo “fills” de bateria e trabalhará um tema num contexto musical “Soul”.

## 3. Conteúdos

- Exercícios de aquecimento na Bateria: exercícios 1 a 4 (exercícios escritos para o Projeto de Intervenção)
- Exercícios 25 a 38, pág 62, “The Drumset Musician” (R.Morgenstein)- de 80 a 104 bpm.
- “Hard to Handle” (O.Redding)

## 4. Objetivos de aprendizagem

### 4.1. Ao nível do domínio cognitivo

- Utilizar todos os componentes da bateria, explorando vários tipos de movimentos e procurando aquecer, de uma forma equilibrada, os quatro membros.
- Desenvolver independência motora. Leitura de “grooves” de bateria num estilo musical “Soul/R&B” e aplicação de diferentes tipos de “fills” em estruturas de quatro compassos (quaternários).
- Tocar um tema de “soul”, com expressividade, obtendo uma boa sonoridade, bom controlo de andamento e de dinâmica.

#### 4.2. Ao nível do domínio Socio-afetivo

- Pontualidade
- Responsabilidade
- Concentração
- Empenho

#### 5. Recursos didáticos

- Bateria
- Baquetas
- Partituras
- Estantes
- Metrônomo
- PA (Mesa de mistura e colunas)

#### 6. Estratégia de ensino geral

No início da aula o professor explicará à aluna os objetivos de aprendizagem para esta aula, os critérios de avaliação e respectivos descritores de desempenho, de acordo com uma grelha apresentada. De seguida serão feitos exercícios de aquecimento utilizando todos os componentes da bateria, explorando vários tipos de movimentos e procurando aquecer, de uma forma equilibrada, os quatro membros.

Seguidamente a aluna irá executar um conjunto de exercícios com pequenas estruturas de quatro compassos em que irá desenvolver a independência motora e um vocabulário característico de um estilo musical “*Soul/R&B*” e aplicar diferentes tipos de “*fills*” em estruturas de quatro compassos. Os “*fills*” terão a duração de 4, 2 e 1 tempo.

Posteriormente, a aluna começará a trabalhar um tema apresentado há duas aulas, num contexto “Soul/R&B”. No final da aula, será feita a reflexão conjunta, sobre o trabalho desenvolvido na aula, em que a aluna fará a auto-avaliação das suas aprendizagens, de acordo com a grelha apresentada no início da aula e o professor dará o seu feedback, marcando em seguida o trabalho de casa.

## **7. Sequência das atividades- Tempos**

### Introdução:

- Explicação dos objetivos, critérios de avaliação e respetivos descritores de desempenho (5 min);
- Exercícios de aquecimento (5 min)

### Desenvolvimento:

- Exercícios técnicos com estruturas de quatro compassos (10 min)
- Leitura/execução do tema “Hard to Handle” (20 min)

### Conclusão:

- Reflexão sobre o trabalho desenvolvido, auto e hetero-avaliação e marcação do trabalho de casa (5min)

## **8. Avaliação (instrumentos)**

O professor dará um “feedback” constante para que a aluna possa ultrapassar as suas dificuldades.

### Instrumentos:

- Observação direta do desempenho da aluna durante a execução das atividades propostas;
- Grelhas de avaliação e auto-avaliação da aluna.

### **Grelhas de avaliação**

Competências Sócio-Afetivas							
Atitudes e Valores	Insuficiente		Suficiente		Bom		Muito Bom
Pontualidade	Não foi pontual						Foi pontual
Responsabilidade	Não demonstrou responsabilidade na execução das atividades propostas		Demonstrou pouca responsabilidade na execução das atividades propostas		Demonstrou responsabilidade na execução das atividades propostas		Demonstrou muita responsabilidade na execução das atividades propostas.
Concentração	Não esteve concentrado na execução das atividades propostas		Esteve pouco concentrado na execução das atividades propostas		Esteve concentrado na execução das atividades propostas		Esteve muito concentrado na execução das atividades propostas
Empenho	Não demonstrou empenho execução das atividades propostas		Demonstrou pouco empenho execução das atividades propostas		Demonstrou empenho execução das atividades propostas		Demonstrou muito empenho execução das atividades propostas

Competências cognitivas					
Aspetos técnicos e artísticos	Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito Bom	
Coordenação motora	Demonstra muitas dificuldades de coordenação motora	Manifesta algumas dificuldades de coordenação motora mas cumpre com os requisitos mínimos	Demonstra boas capacidades de coordenação motora	Demonstra excelentes capacidades de coordenação motora	
Controlo de andamento	Demonstra muitas dificuldades no controlo de andamento	Manifesta algumas dificuldades de controlo de andamento mas cumpre com os requisitos mínimos	Demonstra boas competências de controlo de andamento	Demonstra excelentes competências de controlo de andamento	
Qualidade sonora	Tem um som de bateria pouco satisfatório	Tem um som de bateria satisfatório	Tem um bom som de bateria	Tem um excelente som de bateria	
Capacidade de leitura (rigor na interpretação da notação musical)	Apresenta dificuldades de leitura e interpretação	Tem facilidade de leitura mas dificuldades de interpretação	Tem boas capacidades de leitura e de interpretação	Tem excelentes capacidades de leitura e interpretação	



## Grelhas de auto-avaliação

Aluno: \_\_\_\_\_

Instrumento: Bateria

Competências Sócio-Afetivas							
Atitudes e Valores	Insuficiente		Suficiente		Bom		Muito Bom
Pontualidade	Não fui pontual						Fui pontual
Responsabilidade	Não demonstrei responsabilidade na execução das atividades propostas		Demonstrei pouca responsabilidade na execução das atividades propostas		Demonstrei responsabilidade na execução das atividades propostas		Demonstrei muita responsabilidade na execução das atividades propostas.
Concentração	Não estive concentrado na execução das atividades propostas		Estive pouco concentrado na execução das atividades propostas		Estive concentrado na execução das atividades propostas		Estive muito concentrado na execução das atividades propostas
Empenho	Não demonstrei empenho execução das atividades propostas		Demonstrei pouco empenho execução das atividades propostas		Demonstrei empenho execução das atividades propostas		Demonstrei muito empenho execução das atividades propostas

Competências cognitivas						
Aspetos técnicos e artísticos	Insuficiente		Suficiente		Bom	Muito Bom
Coordenação motora	Demonstrei muitas dificuldades de coordenação motora		Manifestei algumas dificuldades de coordenação motora		Demonstrei boas capacidades de coordenação motora	Demonstrei excelentes capacidades de coordenação motora
Controlo de andamento	Demonstrei muitas dificuldades no controlo de andamento		Manifestei algumas dificuldades de controlo de andamento		Demonstrei boas competências de controlo de andamento	Demonstrei excelentes competências de controlo de andamento
Qualidade sonora	Tenho um som de bateria pouco satisfatório		Tenho um som de bateria satisfatório		Tenho um bom som de bateria	Tenho um excelente som de bateria
Capacidade de leitura (rigor na interpretação da notação musical)	Apresento dificuldades de leitura e interpretação da notação musical		Tenho facilidade de leitura mas dificuldades de interpretação		Tenho boas capacidades de leitura e de interpretação da notação musical	Tenho excelentes capacidades de leitura e de interpretação da notação musical

## 9. Plano de estudo em casa:

- Prática dos exercícios de aquecimento executados na aula num andamento mais exigente tecnicamente (superior a 150 bpm)
- Exercícios 25 a 38, pág. 62, “The Drumset Musician” (R.Morgenstein), alternando entre os pratos-de-choque e “ride”. Combinar ideias dos diferentes “fills” apresentados.

- Estudo do tema aprendido na aula, aumentando progressivamente o andamento até o objetivo pretendido, procurando obter uma boa sonoridade, controle de andamento e dinâmicas.

#### **10. Bibliografia:**

Mattingly, R. ; Morgenstein, R. (1997). The Drumset Musician: the musical approach to learning drumset. Milwaukee: Hal Leonard.

### **Anexo 1.3: Planificação de aula nº3 (18 de março de 2019)**



**CATOLICA**  
**ESCOLA DAS ARTES**

PORTO

Escola: Curso de Música Silva Monteiro

Professor: Tiago Miguel

Disciplina: Instrumento (Bateria)

Aluno: Ricardo Cunha

Grau: 3º

Ano de escolaridade: 7º

Regime: Articulado

Data: 18 de março de 2019 (17:40-18:25)

Aula nº: 23

#### **1. Caracterização do aluno**

O Ricardo é um aluno que tem manifestado algumas dificuldades, fruto de falta de hábitos de estudo. Na última prova de avaliação obteve um resultado negativo e alguns dos principais problemas diagnosticados estão relacionados com o controlo de andamento, coordenação motora e controlo dinâmico. Para tentar superar estes problemas o aluno tem tido uma aula extra semanal de apoio ao estudo.

## 2. Contextualização temporal da aula

Esta será a vigésima terceira aula do ano letivo. Até esta aula o aluno tem feito trabalho técnico, de independência motora, de leitura de caixa, exercícios envolvendo a aplicação de “fills” de bateria em diferentes contextos musicais e trabalhado reportório relacionado com diferentes estilos musicais como, por exemplo, o “Rock”, o “Reggae” e o “Blues”. Nesta aula, após um breve aquecimento, utilizando as mãos e os pés, trabalhará um tema num contexto musical “Rock” e realizará alguns exercícios para desenvolver a coordenação motora.

## 3. Conteúdos

- Exercícios 1 a 5, pág. 33, “Drum Set Warm Ups” (R.Morgenstein)
- “Big Foot” (R.Morgenstein/R.Matingly)
- Exercício I-A, “The New Breed” (G.Chester)

## 4. Objetivos de aprendizagem

### 4.1. Ao nível do domínio cognitivo

- Aquecer as mãos e os pés, utilizando padrões rítmicos relacionados com o tema a ser tocado posteriormente;
- Tocar um tema de “Rock”, obtendo uma boa sonoridade, bom controlo de andamento e de dinâmica;
- Desenvolver a independência motora, lendo alguns padrões rítmicos no Bombo, enquanto é mantido um ostinato com outros três instrumentos (“Ride”, Pratos-de Choque e Tarola).

#### 4.2. Ao nível do domínio Socio-afetivo

- Pontualidade
- Responsabilidade
- Concentração
- Empenho

### 5. Recursos didáticos

- Bateria
- Baquetas
- Partituras
- Estantes Metrônomo
- PA (Mesa de mistura e colunas)

### 6. Estratégia de ensino geral

No início da aula o professor explicará ao aluno os objetivos de aprendizagem para esta aula, os critérios de avaliação e respetivos descritores de desempenho, de acordo com uma grelha apresentada. A seguir serão feitos uns exercícios de aquecimento, utilizando padrões rítmicos relacionados com um tema a ser tocado posteriormente.

Em seguida o aluno irá apresentar um tema, num contexto “Rock”, que tem vindo a trabalhar há quatro aulas, procurando obter uma boa sonoridade, controlo de andamento e equilíbrio entre os diferentes instrumentos da bateria.

Posteriormente, será apresentado ao aluno um exercício de independência motora, em que terá que ler diferentes padrões rítmicos no bombo, enquanto mantém um ostinato em três instrumentos (Pratos-de-Choque, “Ride” e Tarola), procurando desenvolver ter consciência das quatro vozes presentes no exercício. No final da aula, será feita a reflexão conjunta, sobre o trabalho desenvolvido na aula, em que o aluno fará a auto-avaliação das suas aprendizagens, de

acordo com a grelha apresentada no início da aula e o professor dará o seu feedback, marcando em seguida o trabalho de casa.

## **7. Sequência das atividades - Tempos**

### Introdução:

- Explicação dos objetivos, critérios de avaliação e respectivos descritores de desempenho (5 min);
- Exercícios de aquecimento (5 min)

### Desenvolvimento:

- Leitura/execução do tema “Big Foot” (15 min)
- Exercícios técnicos de independência (15 min)

### Conclusão:

- Reflexão sobre o trabalho desenvolvido, auto e hetero-avaliação e marcação do trabalho de casa (5min)

## **8. Avaliação (instrumentos)**

O professor dará um “feedback” constante para que o aluno possa ultrapassar as suas dificuldades.

### Instrumentos:

- Observação direta do desempenho do aluno durante a execução das atividades propostas;
- Grelhas de avaliação e auto-avaliação do aluno.

### **Grelhas de avaliação**

Competências Sócio-Afetivas							
Atitudes e Valores	Insuficiente		Suficiente		Bom		Muito Bom
Pontualidade	Não foi pontual						Foi pontual
Responsabilidade	Não demonstrou responsabilidade na execução das atividades propostas		Demonstrou pouca responsabilidade na execução das atividades propostas		Demonstrou responsabilidade na execução das atividades propostas		Demonstrou muita responsabilidade na execução das atividades propostas.
Concentração	Não esteve concentrado na execução das atividades propostas		Esteve pouco concentrado na execução das atividades propostas		Esteve concentrado na execução das atividades propostas		Esteve muito concentrado na execução das atividades propostas
Empenho	Não demonstrou empenho execução das atividades propostas		Demonstrou pouco empenho execução das atividades propostas		Demonstrou empenho execução das atividades propostas		Demonstrou muito empenho execução das atividades propostas



Competências cognitivas					
Aspetos técnicos e artísticos	Insuficiente		Suficiente		Muito Bom
Coordenação motora	Demonstra muitas dificuldades de coordenação motora		Manifesta algumas dificuldades de coordenação motora mas cumpre com os requisitos mínimos	Demonstra boas capacidades de coordenação motora	Demonstra excelentes capacidades de coordenação motora
Controlo de andamento	Demonstra muitas dificuldades no controlo de andamento		Manifesta algumas dificuldades de controlo de andamento mas cumpre com os requisitos mínimos	Demonstra boas competências de controlo de andamento	Demonstra excelentes competências de controlo de andamento
Qualidade sonora	Tem um som de bateria pouco satisfatório		Tem um som de bateria satisfatório	Tem um bom som de bateria	Tem um excelente som de bateria
Capacidade de leitura (rigor na interpretação da notação musical)	Apresenta dificuldades de leitura e interpretação da notação musical		Tem facilidade de leitura mas dificuldades de execução/interpretação	Tem boas capacidades de leitura e de interpretação da notação musical	Tem excelentes capacidades de leitura e de interpretação da notação musical

## Grelhas de auto-avaliação

Aluno: \_\_\_\_\_

Instrumento: Bateria

Competências Sócio-Afetivas							
Atitudes e Valores	Insuficiente		Suficiente		Bom		Muito Bom
Pontualidade	Não fui pontual						Fui pontual
Responsabilidade	Não demonstrei responsabilidade na execução das atividades propostas		Demonstrei pouca responsabilidade na execução das atividades propostas		Demonstrei responsabilidade na execução das atividades propostas		Demonstrei muita responsabilidade na execução das atividades propostas.
Concentração	Não estive concentrado na execução das atividades propostas		Estive pouco concentrado na execução das atividades propostas		Estive concentrado na execução das atividades propostas		Estive muito concentrado na execução das atividades propostas
Empenho	Não demonstrei empenho execução das atividades propostas		Demonstrei pouco empenho execução das atividades propostas		Demonstrei empenho execução das atividades propostas		Demonstrei muito empenho execução das atividades propostas

Competências cognitivas						
Aspetos técnicos e artísticos	Insuficiente		Suficiente		Bom	Muito Bom
Coordenação motora	Demonstrei muitas dificuldades de coordenação motora		Manifestei algumas dificuldades de coordenação motora		Demonstrei boas capacidades de coordenação motora	Demonstrei excelentes capacidades de coordenação motora
Controlo de andamento	Demonstrei muitas dificuldades no controlo de andamento		Manifestei algumas dificuldades de controlo de andamento		Demonstrei boas competências de controlo de andamento	Demonstrei excelentes competências de controlo de andamento
Qualidade sonora	Tenho um som de bateria pouco satisfatório		Tenho um som de bateria satisfatório		Tenho um bom som de bateria	Tenho um excelente som de bateria
Capacidade de leitura (rigor na interpretação da notação musical)	Apresento dificuldades de leitura e interpretação da notação musical		Tenho facilidade de leitura mas dificuldades de interpretação		Tenho boas capacidades de leitura e de interpretação da notação musical	Tenho excelentes capacidades de leitura e de interpretação da notação musical

## 9. Plano de estudo em casa:

- Exercícios 6 a 12, pág 33, “*Drum Set Warm-Ups*” (R.Morgenstein);
- Estudo do tema “*Big Foot*” (R.Morgenstein/ R. Matingly) procurando memorizar a partitura;
- Estudo do exercício I-A, “*The New Breed*” (G.Chester), procurando um bom equilíbrio sonoro entre os quatro instrumentos e um bom controlo de andamento.

## **10. Bibliografia:**


Chester, G. (1985). The New Breed: systems for the development of your own creativity. New Jersey: Modern Drummer Publications, Inc.

Mattingly, R. ; Morgenstein, R. (1997). The Drumset Musician: the musical approach to learning drumset. Milwaukee: Hal Leonard.

Morgenstein, R. (2000). Drum Set Warm- Ups: Essential Exercises for Improving Technique. Boston: Berklee Press.

## Anexo 2: Guiões de observação de aulas lecionadas

### Anexo 2.1: Guião de observação de aula lecionada nº1



**CATÓLICA PORTO**  
EDUCAÇÃO E PSICOLOGIA

**Logo Escola das Artes**

**Guião de observação de práticas pedagógicas**

**I. Contextualização**

Disciplina / Unidade / Tema: Percussão (Bateria) Professor: Tiago Miguel Ano / turma: Leonor Santos	Aprendizagens a realizar:
---	---------------------------

**II. Registos de observação**

Dimensões a observar:	+	-	Observações
<b>1. Planificação</b>			
1.1. Articulação com as aprendizagens anteriores	X		
1.2. Clareza dos objetivos da aula	X		
1.3. Clarificação da estratégia da aula	X		Pode variar mais nas estratégias a utilizar.
1.4. Coerência das estratégias / atividades de aprendizagem com os conteúdos / competências a desenvolver	X		
1.5. Sequencialidade e articulação das atividades propostas	X		
1.6. Procedimentos de avaliação das aprendizagens realizadas pelos alunos.	X		
1.7. Adequação de equipamentos e recursos didáticos aos objetivos da aula e aos alunos	x		
<b>2. Arranque da aula</b>			
2.1. Tempo e eficácia da mobilização dos alunos para a aula	X		
2.2. Clarificação dos conteúdos a abordar	X		
2.3. Clarificação dos objetivos da aula	x		Explicou o que vai trabalhar mas pode indicar à aluna dentro de cada conteúdo o que se pretende que atinja no final da aula.
2.4. Clarificação da estratégia da aula e das sequências de aprendizagem	x		
2.5. Verificação do trabalho de casa e <i>feedback</i>	x		O trabalho de casa poderia ficar registado.
<b>3. Desenvolvimento da aula</b>			
3.1. Linguagem: correção,	x		Sim.



CATÓLICA PORTO  
EDUCAÇÃO E PSICOLOGIA

clareza, fluência e adequação ao nível dos alunos			
3.2. Sequencialidade e intencionalidade das atividades realizadas	x		Boa estrutura da aula, no entanto, passa para o exercício seguinte sem o anterior estar muito bem dominado/compreendido.
3.3. Clareza na explicitação, organização e condução das tarefas pedidas aos alunos	x		Pode tornar claro o que pretende com cada intervenção.
3.4. Pertinência das atividades realizadas	x		Pode incluir mais estratégias? Centrou-se muito na desmonstração do tempo, exemplificação e explicação verbal.
3.5. Adequação das atividades aos objetivos de aprendizagem	x		Quando pede para repetir, garantir que lhe diz porquê.
3.6. Práticas de diferenciação pedagógica			Não se aplica
3.7. Promoção da participação e envolvimento de todos os alunos	x		Sim.
3.8. Valorização da participação dos alunos.	x		A aluna já percebe pelo feedback do professor que ele está satisfeito com a sua intervenção, mas pode tornar mais claro.
3.9. Manutenção do interesse e atenção dos alunos	x		A forma como se foi aproximando à aluna ajudou. Quando se sentou na cadeira ao lado facilitou a abordagem à aluna.
3.10. Expectativas elevadas e realistas face às aprendizagens dos alunos	x		É evidente que o trabalho desenvolvido coloca a aluna num papel razoavelmente desafiante.
3.11. Eficácia das interações pedagógicas promovidas	x		Pode explicar o que pretende em cada um dos exercícios do "five ou Seven stroke rol". Ou seja, a cada grupo de exercícios fazer uma descrição verbal mais clara sobre o que foi bem e o que pode ser melhorado.
3.12. Eficácia na gestão do tempo de aprendizagem para todos os alunos	x		
3.13. Manutenção de um clima de aula favorável à aprendizagem	x		Apesar de a aluna estar claramente nervosa e por isso teve tendência a contestar certos aspetos, o professor teve uma postura muito correta.
3.14. Gestão adequada de eventuais conflitos			Não se aplica
<b>4. Verificação das aprendizagens realizadas</b>			
4.1. Recurso regular a dinâmicas de autoavaliação	x		Pode implementar mais vezes. Por exemplo: escolher alguns critérios específicos e adequados a cada aluno e avaliar só esses.
4.2. Recolha de evidências das aprendizagens dos alunos ao longo da aula	x		Sim, mas pode explicar à aluna o que vai achando de todas as suas intervenções.
4.3. Existência de <i>feedback</i> sobre as aprendizagens dos alunos	x		Quando a aluna está em dificuldade procurar estratégias diversas (p. ex. quando disse que era "como se estivesse a caminhar" poderia sugerir que ela experimentasse caminhar mesmo ou encontrar outras formas.
4.4. Existência de reforço positivo face às aprendizagens realizadas	x		"Isso", "Boa", "Bem". Foi sempre adequado
4.5. Reorientação da ação em função das evidências recolhidas	x		Sim, mas pode ter uma lista de outras estratégias para poder oferecer quando a aluna demonstrar que esta a ter dificuldades em seguir.



<b>5. Balanço global - Eficácia das práticas</b>		
Foram atingidos os objetivos de aprendizagem propostos?	x	<p>Os objetivos da aula foram atingidos. O Tiago pode melhorar na forma como dá feedback à aluna garantindo que ela entende cada feedback e que o diversifica.</p> <p>Quando desenvolver objetivos garantir que centra mais atenção neles: p. ex. capacidade interpretativa que consta na avaliação. Centrar essencialmente a auto-avaliação nos conteúdos dessa aula.</p> <p>Pode fazer a grelha de avaliação com a aluna e ir dizendo o que pensa.</p>

**III. Tópicos para reflexão pós observação:**

1. Sugere-se que, primeiro o docente cujas práticas foram observadas, e só depois, o observador, reflitam sobre os seguintes pontos:

a. O que correu melhor na aula? Porquê?

b. O que correu menos bem? Porquê?

Alterou muitas coisas e provocou ansiedade na aluna.  
Melhorar as planificações com este nível de detalhe em mais aulas para ganhar prática.

c. O que teria feito de maneira diferente?

Não teria mudado de posição na sala e devia ter estado mais próximo da aluna.

2. Em conjunto, observador e observado deverão tentar delinear e registar estratégias concretas para a melhoria dos pontos identificados em 1.b.

Estratégias identificadas para a melhoria das práticas:

Assinatura do orientador científico: \_\_\_\_\_

Assinatura do orientador pedagógico: \_\_\_\_\_



CATÓLICA PORTO  
EDUCAÇÃO E PSICOLOGIA

Assinatura do mestrando:



## Anexo 2.2: Guião de observação de aula lecionada nº2



### Guião de observação de práticas pedagógicas

#### I. Contextualização

Disciplina / Unidade / Tema: Percussão (Bateria)	Aprendizagens a realizar:
Professor: Tiago Miguel	
Ano / turma: Beatriz Reis	

#### II. Registos de observação

Dimensões a observar:	+	-	Observações
<b>1. Planificação</b>			
1.1. Articulação com as aprendizagens anteriores	X		-
1.2. Clareza dos objetivos da aula	X		Melhorou
1.3. Clarificação da estratégia da aula	X		
1.4. Coerência das estratégias / atividades de aprendizagem com os conteúdos / competências a desenvolver	X		
1.5. Sequencialidade e articulação das atividades propostas	X		
1.6. Procedimentos de avaliação das aprendizagens realizadas pelos alunos.	X		Deve avaliar exatamente o que definiu como objetivos e não misturar várias variáveis a avaliar na tabela de avaliação.  Nem a capacidade interpretativa nem rigor na notação fazem parte dos objetivos específicos desta aula (embora possam surgir na aula) portanto ao avaliar deve dar atenção ao elementos principais da aula.
1.7. Adequação de equipamentos e recursos didáticos aos objetivos da aula e aos alunos	x		Houve uma adequação/adaptação mais do professor à aluna do que o contrário. Poderia pedir o que tinha solicitado como TPC para ver como era resultado, antes de baixar a velocidade do metrónomo.
<b>2. Arranque da aula</b>			
2.1. Tempo e eficácia da mobilização dos alunos para a aula	X		A aula tem um ritmo ativo e positivo.
2.2. Clarificação dos conteúdos a abordar	X		
2.3. Clarificação dos objetivos da aula	x		Tomou claro à aluna
2.4. Clarificação da estratégia da aula e das sequências de aprendizagem	x		
2.5. Verificação do trabalho de casa e <i>feedback</i>	x		O trabalho de casa foi verificado, melhorado e as sugestões dadas de imediato para a semana seguinte. Poderia, no entanto, ficar registado.



<b>3. Desenvolvimento da aula</b>			
3.1. Linguagem: correção, clareza, fluência e adequação ao nível dos alunos	x		Abordagem simples, mas muito adequada.
3.2. Sequencialidade e intencionalidade das atividades realizadas	x		Eficazes e com resultados.
3.3. Clareza na explicação, organização e condução das tarefas pedidas aos alunos	x		A aluna demonstrou que acompanhava as explicações do professor.
3.4. Pertinência das atividades realizadas	x		
3.5. Adequação das atividades aos objetivos de aprendizagem	x		
3.6. Práticas de diferenciação pedagógica			Não se aplica
3.7. Promoção da participação e envolvimento de todos os alunos	x		
3.8. Valorização da participação dos alunos.	x		
3.9. Manutenção do interesse e atenção dos alunos	x		
3.10. Expectativas elevadas e realistas face às aprendizagens dos alunos	x		
3.11. Eficácia das interações pedagógicas promovidas	x		
3.12. Eficácia na gestão do tempo de aprendizagem para todos os alunos	x		
3.13. Manutenção de um clima de aula favorável à aprendizagem	x		
3.14. Gestão adequada de eventuais conflitos			Não se aplica
<b>4. Verificação das aprendizagens realizadas</b>			
4.1. Recurso regular a dinâmicas de autoavaliação	x		
4.2. Recolha de evidências das aprendizagens dos alunos ao longo da aula	x		
4.3. Existência de <i>feedback</i> sobre as aprendizagens dos alunos	x		
4.4. Existência de reforço positivo face às aprendizagens realizadas	x		
4.5. Reorientação da ação em função das evidências recolhidas	x		
<b>5. Balanço global - Eficácia das práticas</b>			
Foram atingidos os objetivos de aprendizagem propostos?	x		O Tiago demonstrou estar mais descontraído e a aula fluiu muito melhor nesta aula.  A aluna demonstrou acompanhar muito rapidamente as



CATÓLICA  
ESCOLA DAS ARTES



CATÓLICA PORTO  
ESTUDO, ALICERCE, INOVAÇÃO

		instruções do professor.
--	--	--------------------------

### III. Tópicos para reflexão pós observação:

1. Sugere-se que, primeiro o docente cujas práticas foram observadas, e só depois, o observador, reflitam sobre os seguintes pontos:

a. O que correu melhor na aula? Porquê?

A aluna colabora, estuda bastante, faz sempre mais do que o pedido.  
Conseguiu cumprir com a planificação.  
Os exercícios de improvisação surtiram resultados interessantes.

b. O que correu menos bem? Porquê?

Feedback poderia ter sido mais justificado, mas a aluna entende o que o professor pretende.

c. O que teria feito de maneira diferente?

Poderia ter chegado mais rápido à música, menos exercícios de técnica e planificado menos.

2. Em conjunto, observador e observado deverão tentar delinear e registar estratégias concretas para a melhoria dos pontos identificados em 1.b.

Estratégias identificadas para a melhoria das práticas:

Na planificação o texto está desalinhado e demasiado grande. Corrigir para a versão final.  
Pode verificar primeiro e adequar depois as estratégias para cada peça/obra, fazendo assim um acompanhamento mais rigoroso do que era exigido para trabalho de casa.

© Faculdade de Educação e Psicologia\_Escola da Artes | Católica Porto

Assinatura do orientador científico: \_\_\_\_\_

Assinatura do orientador pedagógico: \_\_\_\_\_

Assinatura do mestrando: \_\_\_\_\_

## Anexo 2.3: Guião de observação da aula lecionada nº3



### Guião de observação de práticas pedagógicas

#### I. Contextualização

Disciplina / Unidade / Tema: Percussão (Bateria)	Aprendizagens a realizar:
Professor: Tiago Miguel	
Ano / turma: Ricardo Cunha	

#### II. Registos de observação

Dimensões a observar:	+	-	Observações
<b>1. Planificação</b>			
1.1. Articulação com as aprendizagens anteriores	X		
1.2. Clareza dos objetivos da aula	X		Atenção apenas ao facto de ter como objetivo a dinâmica que não foi trabalhada.
1.3. Clarificação da estratégia da aula	X		
1.4. Coerência das estratégias / atividades de aprendizagem com os conteúdos / competências a desenvolver	X		
1.5. Sequencialidade e articulação das atividades propostas	X		
1.6. Procedimentos de avaliação das aprendizagens realizadas pelos alunos.	X		
1.7. Adequação de equipamentos e recursos didáticos aos objetivos da aula e aos alunos	x		
<b>2. Arranque da aula</b>			
2.1. Tempo e eficácia da mobilização dos alunos para a aula	X		
2.2. Clarificação dos conteúdos a abordar	X		
2.3. Clarificação dos objetivos da aula	x		
2.4. Clarificação da estratégia da aula e das sequências de aprendizagem	x		
2.5. Verificação do trabalho de casa e feedback	x		
<b>3. Desenvolvimento da aula</b>			
3.1. Linguagem: correção, clareza, fluência e adequação ao nível dos alunos	x		Tendo em conta as dificuldades do aluno, a abordagem diversificada, clara e atenta foi muito adequada.
3.2. Sequencialidade e intencionalidade das atividades realizadas	x		



CATÓLICA  
ESCOLA DAS ARTES



CATÓLICA PORTO  
ESCOLA DE BELAS ARTES

3.3. Clareza na explicitação, organização e condução das tarefas pedidas aos alunos	x		O professor estava sempre presente (antes, durante e após) a cada intervenção.
3.4. Pertinência das atividades realizadas	x		Úteis
3.5. Adequação das atividades aos objetivos de aprendizagem	x		
3.6. Práticas de diferenciação pedagógica			Não se aplica
3.7. Promoção da participação e envolvimento de todos os alunos	x		O constante feedback mantém o aluno com o professor mas o aluno tem dificuldades de atenção.
3.8. Valorização da participação dos alunos.	x		O professor reforça o que é bom e tende a questionar o aluno sobre aspetos a melhorar. Desta forma desenvolve a consciência no aluno sobre a sua autoavaliação.
3.9. Manutenção do interesse e atenção dos alunos	x		
3.10. Expectativas elevadas e realistas face às aprendizagens dos alunos	x		Constante e equilibradas
3.11. Eficácia das interações pedagógicas promovidas	x		Pode insistir mais nas indicações, p. ex. postura do aluno (dizer constantemente)
3.12. Eficácia na gestão do tempo de aprendizagem para todos os alunos	x		
3.13. Manutenção de um clima de aula favorável à aprendizagem	x		
3.14. Gestão adequada de eventuais conflitos			Não se aplica
4. Verificação das aprendizagens realizadas			
4.1. Recurso regular a dinâmicas de autoavaliação	x		Muito bem
4.2. Recolha de evidências das aprendizagens dos alunos ao longo da aula	x		
4.3. Existência de feedback sobre as aprendizagens dos alunos	x		Constante e muito bem conseguida
4.4. Existência de reforço positivo face às aprendizagens realizadas	x		Bem. Torna claro o que está bem apesar das correções que faz.
4.5. Reorientação da ação em função das evidências recolhidas	x		
5. Balanço global - Eficácia das práticas			
Foram atingidos os objetivos de aprendizagem propostos?	x		

III. Tópicos para reflexão pós observação:

1. Sugere-se que, primeiro o docente cujas práticas foram observadas, e só depois, o observador, reflitam sobre os seguintes pontos:

a. O que correu melhor na aula? Porquê?

Estou mais à vontade com a presença dos orientadores  
Maior liberdade para fazer caricaturas.

b. O que correu menos bem? Porquê?

Gestão do tempo.

c. O que teria feito de maneira diferente?

Utilizaria o vídeo filmando o aluno para o aluno ter maior consciência  
Deveria ser mais incisivo nos pedidos: repetindo mais vezes as mesmas indicações.

2. Em conjunto, observador e observado deverão tentar delinear e registar estratégias concretas para a melhoria dos pontos identificados em 1.b.

Estratégias identificadas para a melhoria das práticas:

© Faculdade de Educação e Psicologia\_Escola da Artes | Católica Porto

Assinatura do orientador científico:

Assinatura do orientador pedagógico:

Assinatura do mestrando:

## Anexo 3: Exercícios de aquecimento escritos para o projeto de intervenção

### Exercícios de Bateria com uníssonos

Tiago Miguel

The image displays a musical score for 20 drum warm-up exercises, numbered 1 through 20. Each exercise is written on a single staff with a treble clef and a 4/4 time signature. The exercises are organized into rows, with measures 5, 10, 14, 18, 23, 28, and 32 marked at the beginning of their respective rows. The exercises feature various rhythmic patterns, including eighth and sixteenth notes, rests, and dynamic markings like accents and slurs. Exercises 1 through 4 are on the first line, 5 through 9 on the second, 10 through 13 on the third, 14 through 15 on the fourth, 16 through 19 on the fifth, and 20 on the sixth line. The notation includes standard drum symbols: a vertical line for the snare, an 'x' for the hi-hat, and a diagonal line for the bass drum. Some exercises include repeat signs and first/second endings.

## Anexo 4: Questionário de diagnóstico

### Questionário de diagnóstico PI

Este questionário tem como objetivo avaliar as tuas rotinas antes dos momentos de avaliação e audições.

O estudo é desenvolvido no âmbito de um Projeto de Intervenção do Mestrado em Ensino de Música da Universidade Católica do Porto e é destinado a alunos de bateria.

Os dados são confidenciais, pelo que, o teu anonimato está assegurado, sendo utilizados apenas para tratamento estatístico.

Obrigado pela tua participação.

\* Required

#### 1- Idade \*

---

#### 2- Género \*

☐ Masculino

☐ Feminino

#### 3- Grau \*

☐ 1º Grau

☐ 2º Grau

☐ 3º Grau

☐ 4º Grau

☐ 5º Grau

#### 4- Costumas desenvolver alguma rotina antes dos momentos de avaliação/audições?

☐ Sim

☐ Não

4.1 Se respondeste sim à pergunta anterior, por favor descreve o que costumas fazer. Se respondeste não, por favor descreve os motivos.

---



5 - Antes dos momentos de avaliação/audições costumo sentir-me: \*

	1	2	3	4	5	
Nada ansioso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito ansioso

5.1- O meu estado de espírito antes dos momentos de avaliação/audições depende: \*

- ☐ Do meu estudo e grau de preparação
- ☐ Do tipo de público presente
- ☐ Ambas as hipóteses anteriores
- ☐ Outra opção. Qual?

6- Costumas fazer um aquecimento antes das audições/momentos de avaliação? \*

- ☐ Sim
- ☐ Não

6.1 Se respondeste sim à pergunta anterior, por favor indica como o costumas fazer.

- ☐ Num "practice pad"
- ☐ Numa bateria
- ☐ Exercícios de aquecimento com as baquetas (sem bateria ou "practice pad")
- ☐ Outra

6.2 Se respondeste não, por favor indica quais os motivos.

---

## Anexo 5: Questionário de avaliação da atividade

### Questionário de avaliação da atividade PI

Este questionário tem como objetivo avaliar o grau de eficiência da atividade realizada antes da segunda audição e perceber qual a sua aplicabilidade no futuro.  
O estudo é desenvolvido no âmbito de um Projeto de Intervenção do Mestrado em Ensino de Música da Universidade Católica do Porto e é destinado a alunos de bateria.  
Os dados são confidenciais, pelo que, o teu anonimato está assegurado, sendo utilizados apenas para tratamento estatístico.  
Obrigado pela tua participação.

\* Required

#### 1- Idade \*

#### 2- Género \*

☐ Masculino

☐ Feminino

#### 3- Grau \*

☐ 1º Grau

☐ 2º Grau

☐ 3º Grau

☐ 4º Grau

☐ 5º Grau

#### 4- Como avalias a atividade desenvolvida? \*

	1	2	3	4	5	
Nada útil	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito útil

#### 5- Nas duas audições realizadas neste projeto senti-me: \*

☐ Mais ansioso do que habitualmente fico antes das audições

☐ Tão ansioso como habitualmente fico antes das audições

☐ Menos ansioso do que habitualmente fico antes das audições

6- Achas que os exercícios desenvolvidos contribuíram para melhorar o teu desempenho na segunda audição? \*

	1	2	3	4	5	
Nada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito

7- Como avalias o teu nível de desgaste físico depois de realizares os exercícios de bateria? \*

	1	2	3	4	5	
Nada desgastante	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito desgastante

8- Depois da realização dos exercícios de bateria que antecederam a segunda audição senti-me: \*

- ☐ Mais ansioso do que na audição anterior
- ☐ Tão ansioso como na audição anterior
- ☐ Menos ansioso do que na audição anterior

9- Os exercícios de bateria influenciaram, positivamente, a minha confiança para a audição? \*

	1	2	3	4	5	
Nada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito

10- Futuramente irás aplicar estes exercícios? \*

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Depende das circunstâncias

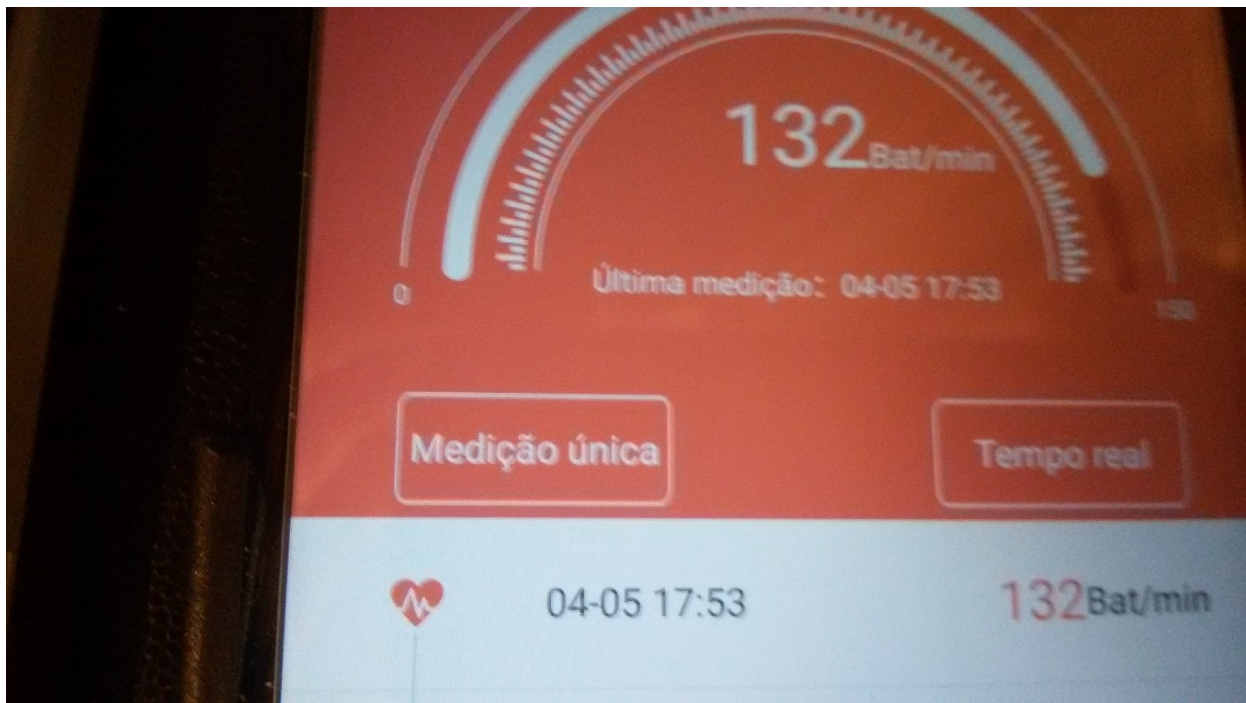
10.1- Se escolheste a última opção na pergunta anterior, por favor enumera quais.

---


## Anexo 6: Imagens da realização da atividade







## Anexo 7: Exemplo de programa de audição

<hr/> <p><b>COMO ASSISTIR A UMA AUDIÇÃO</b></p> <hr/> <ul style="list-style-type: none"><li>♪ Saídas e entradas apenas no final de cada obra</li><li>♪ Fazer silêncio</li><li>♪ Desligar telemóveis</li><li>♪ Evitar movimentações (os pais devem ter atenção às crianças)</li></ul>	<div data-bbox="987 359 1198 579"><p>cmsm curso de música SILVA MONTEIRO Uma escola de memórias e futuro</p></div> <div data-bbox="909 653 1276 695"><p><b>AUDIÇÃO DE CLASSE</b></p></div> <div data-bbox="982 720 1198 753"><p><i>Prof. Tiago Miguel</i></p></div> <div data-bbox="977 1010 1206 1071"><p><b>29 de março de 2019 17h30</b></p></div>
	<div data-bbox="982 1190 1175 1220"><p><b>PROGRAMA</b></p></div> <div data-bbox="928 1287 1226 1396"><p>L. Aldridge - <i>Cold Pants</i> O. Redding - <i>Hard to Handle</i> J. Pastorius - <i>The Chicken</i> <b>Beatriz Reis – 3º Grau</b></p></div> <div data-bbox="797 1711 1347 1793"><p>Esta audição insere-se no âmbito de um Mestrado em Ensino de Música da Universidade Católica e diz respeito a um Projeto de Intervenção que pretende avaliar o grau de eficiência da realização de um conjunto de exercícios de aquecimento antes de uma performance de alunos de bateria.</p></div>

## Anexo 8: Termo de consentimento para filmar e fotografar os alunos durante as audições



### TERMO DE CONSENTIMENTO

Exmo(a) Encarregado(a) de Educação:

Eu, Jorge Tiago Leal Rodrigues Miguel, venho por este meio solicitar o consentimento para filmar e fotografar as audições realizadas pelo seu educando no âmbito do meu Projeto de Intervenção, inserido no Mestrado em Ensino de Música da Universidade Católica Portuguesa. O objetivo deste levantamento inclui a apresentação de evidências das atividades desenvolvidas aquando da defesa do meu relatório de estágio e projeto de intervenção.

Eu \_\_\_\_\_ Encarregado(a) de Educação do(a) aluno(a) \_\_\_\_\_, declaro que dou o meu consentimento para que o meu educando seja filmado e fotografado durante a realização das audições.

Porto, \_\_\_\_\_ de 2019

CM SM - CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, L.ª - CMC PORTO NIPC 901190731



## Anexo 9: Coavaliação da orientadora científica



CATÓLICA PORTO  
ARTES

### PARECER

Na qualidade de orientadora científica da Prática Profissional, do Mestrado em Ensino de Música, de Jorge Tiago L. R. Miguel, declaro que o mestrando tem aproveitamento positivo na prática de ensino supervisionada e, desta forma, deve apresentar o respetivo relatório e projeto de intervenção pedagógica para redação e defesa.

Este parecer é fundamentado pelo facto do mestrando, após terminadas as observações das três aulas de instrumento (Percussão/ Bateria), ter demonstrado capacidades e competências para ser reconhecida a profissionalização na área de especialização de Prática Instrumental e Vocal: Percussão/ Bateria - e ter desenvolvido competências imprescindíveis à atividade docentes, quer ao nível dos conceitos científicos, de terminologia e prática pedagógica e avaliativa.

O mestrando revelou, ainda, autonomia, saber específico, competência didática para saber ensinar instrumento, capacidade de reflexão sobre a própria prática, na escolha de repertório diversificado e metodologias criativas e eficazes.

Durante o período da prática pedagógica o mestrando demonstrou planificações com qualidade, melhorou os aspetos inumerados para melhoria.

Desta forma, considero que o desempenho da função de docente está assegurado pela apropriação da profissionalização.


Porto, 12 Abril 2019

A Orientadora Científica,

Sofia Serra



## Anexo 10: Coavaliação da diretora do CMSM e orientadora cooperante




cmsm  
CURSO DE MÚSICA  
SILVA MONTEIRO  
curso de música  
SILVA MONTEIRO  
www.cmsilvamonteiro.com


### Coavaliação para relatório de prática profissional

O professor Jorge Tiago Leal Rodrigues Miguel é docente de bateria no Curso de Música Silva Monteiro desde o ano letivo de 2013-14. Sendo um instrumento que é relativamente recente na escola (desde 2012-13), o professor tem se esforçado por dar a conhecer o instrumento à comunidade escolar promovendo diversas audições, workshops, ateliers no sentido de envolver a classe de bateria para além das atividades letivas.


O professor é coordenador do departamento de bateria, que envolve 2 professores e tem desenvolvido esse papel com dedicação, profissionalismo e grande capacidade de organização. É um elemento muito integrado na comunidade educativa, com uma boa relação com colegas e encarregados de educação. É motivado, cumpridor e participativo, estando sempre disponível para ajudar/colaborar com os colegas. Nota-se que se identifica com o projeto educativo da escola e que vai tentando cumprir o desafio de se integrar no contexto mais geral realidade escolar. Tem vindo também a melhorar algumas inseguranças relativas ao seu papel de coordenador/professor, que na verdade não têm fundamento, pois tem mostrado resultados positivos.



cmsm  
curso de música  
SILVA MONTEIRO  
Direção CMSM (Professora Luísa Caiano)



CMSM - CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, L.<sup>da</sup>  
Rua Guerra Junqueiro, 455  
4150-389 Porto  
Portugal  
T: 22 860 21 60  
info@cmsilvamonteiro.com  
www.cmsilvamonteiro.com



REPÚBLICA  
PORTUGUESA  
educação

Uma escola de memórias e futuro

CMSM - CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, L.<sup>da</sup> - CMC PORTO IMPC 0611/0731

## Anexo 11: Coavaliação de colegas do CMSM



### Coavaliação para relatório de prática profissional

Nos últimos anos tenho vindo a colaborar regularmente com o Professor Tiago Miguel no âmbito de diversas actividades do Curso de Música Silva Monteiro. Em todas elas pude constatar o rigor e o empenho que traz, para todas as fases do processo - das aulas até à sala de concerto, passando pelos ensaios - com óbvias e claras consequências para a qualidade do trabalho e da aprendizagem dos seus alunos.

Considero o Professor Tiago Miguel uma mais valia para a escola devido às exigências particulares do ensino da bateria. Este conjunto de instrumentos de altura indefinida ocupa um lugar um pouco distinto da generalidade dos outros instrumentos do Ensino Artístico Especializado (EAE), não só pela sua lógica modular e adaptável, mas também pela sua tradição - está muito associado a estilos musicais que não a música erudita, como o Jazz, o Blues, ou o Rock. No entanto, conjugar o ensino de bateria com o das outras disciplinas do EAE, como a Formação Musical, implica um conjunto de competências técnicas, artísticas, e pedagógicas, que lhe reconheço e, ao mesmo tempo, constato que não são comuns. É preciso ter uma abordagem metódica à técnica e à teoria, bem como cultura musical, uma grande capacidade de adaptação, e um vasto repertório de técnicas de diferenciação pedagógica.

Nestas competências que acabo de identificar assentam duas outras características essenciais para qualquer professor - a capacidade de motivação, e a capacidade de criar boas relações com os alunos. Não é de espantar, por isso, que os resultados dos seus alunos, em termos de aprendizagem, sejam óptimos, quer no EAE, quer na RockSchool.

(Prof. Óscar Rodrigues)



Uma escola de memórias e futuro



Ministério da Educação

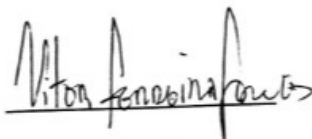


CMSM - CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda  
CNC PORTO MPC 001 (00/73)

### Coavaliação para relatório de prática profissional

Conheço o prof. Tiago Miguel há mais de 10 anos e ao longo deste tempo tenho partilhado momentos musicais e artísticos de elevada qualidade com o músico. Essa partilha provém do facto de sermos docentes no Curso de Música Silva Monteiro onde somos colegas desde então. A amizade e o respeito que nos une, levou-nos ainda e paralelamente a embarcar noutros projectos musicais de grande qualidade e envergadura. A sua relação-compromisso, sensibilidade e humildade com que abraça todo e qualquer projecto, faz dele um colega admirado e estimado por todos.

Tenho, por isso, uma grande estima pessoal pelo colega e pelo amigo, mas também uma grande admiração pelo seu elevado grau de profissionalismo, competência e saberes. É um professor comprometido com os seus alunos, com as suas causas e com os seus objectivos curriculares, lutando por eles e com eles a atingir as suas metas. Não é por acaso que os alunos revelam uma especial predilecção pelo professor (alunos esses que integram regularmente os eventos musicais mais relevantes e complexos do CMSM) e não será manifestamente por acaso que, como resultado do que foi referido atrás, alguns deles prosseguiram os seus estudos nas universidades, quer em Portugal, quer no estrangeiro. O meu próprio filho estudou bateria alguns anos com o prof. Tiago Miguel e hoje é músico assumido, muito por culpa dele. Presumo que este seja o maior dos corolários que qualquer professor pode almejar na vida profissional.

  
(Prof. Vítor Gomes)



## Anexo 12: Coavaliação de alunos

Ola!! O meu nome é Maria Deener Santos e sou ~~estudante~~ <sup>aluna</sup> do 3º grau do professor Tiago. Eu gosto muito do professor e dou-me bem com ele porque ele é meu professor desde os 5 anos. O que eu mais gosto no professor é que ele sabe incentivar-me da forma certa, não criticando quando falho (se' um pouco para eu reagir e tocar melhor) e ~~me~~ <sup>me</sup> elogia-me quando faço bem. O que eu gosto menos no professor é que ele me põe a tocar em muitas audições e eu não gosto de tocar em frente a estranhos.

9.ª Deener Santos - 03.04.2019

Eu Luísa Baldaia sou aluna do professor Tiago e sou do segundo grau. O que eu gosto das aulas é que estou a tocar o que eu gosto e posso livrar-me de tudo ~~de volta~~ na minha vida. O que eu não gosto das aulas é que às vezes é ~~uma~~ stressante.

03-04-19 Luísa Baldaia

Son aluno de bateria do professor Tiago e gosto das aulas porque acho que o professor ensina bem e acho que as aulas podiam ser melhores se não o houvesse estudos de casa.

Benjamin de Carvalho Almeida

Eu Bauriz Reis 3º Grau  
Professor Tiago

O que eu menos gosto nas aulas são os  
exercícios de aquecimento / rudimento.

Eu gosto muito das aulas e gostava  
de as ter todos os dias.

O que eu mais gosto é de aprender  
músicas novas

Eu gosto do professor porque explica  
bem as músicas e rudimentos e  
ensina bem as técnicas.

Eu Mª Margarida Ribeiro, aluna do  
3º grau do Professor Tiago, gosto das  
aulas de bateria e acho que são  
divertidas. A parte que eu menos gosto  
são os exercícios de caixa com o  
metronome, que ao fim de algum tempo  
começa a ser irritante

Eu Bernarito Romão aluno do Professor Tiago do 3º grau, acho que o meu professor é  
fixe, simpático e explica bem, ~~eu não gosto muito porque ele fala muito~~ o que eu  
menos gosto do professor é que ele na aula faz muitas exercícios de  
estudo de caixa.